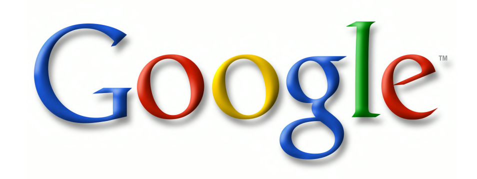
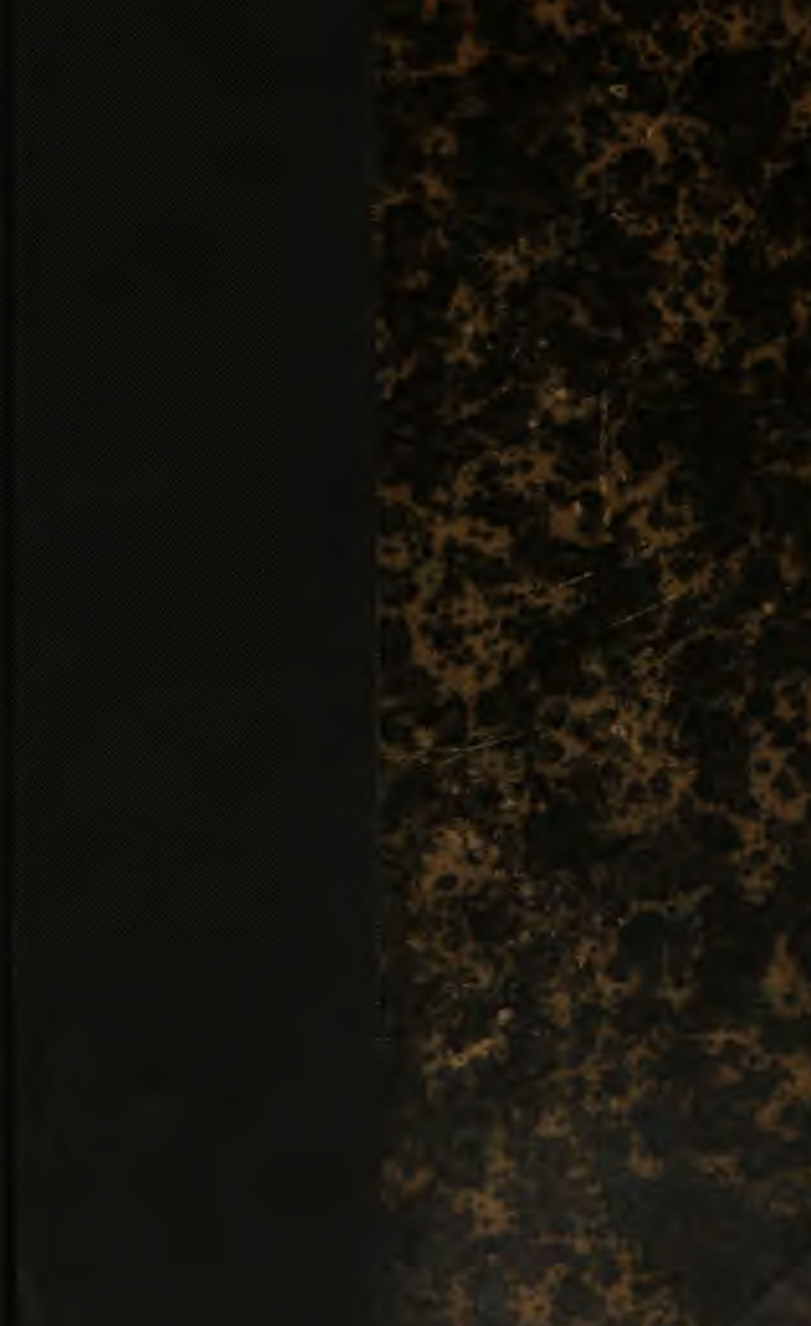




L'ÉCOLE

L'ÉCOLE

OUVRAGES DU MÊME AUTEUR

PUBLIÉS PAR LA LIBRAIRIE HACHETTE ET Cie

BIBLIOTHÈQUE VARIÉE

Format in-16, broché.

LE DEVOIR; 15e édition. 1 vol.	3 50
LA LIBERTÉ POLITIQUE; 5e édition. 1 vol.	3 50
LA LIBERTÉ CIVILE; 5e édition. 1 vol.	3 50
LA LIBERTÉ DE CONSCIENCE; 6e édition. 1 vol.	3 50
LA RELIGION NATURELLE; 8e édition. 1 vol.	3 50
L'OUVRIÈRE; 9e édition. 1 vol.	3 50
LA RÉFORME DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE; 2e édition. 1 vol.	3 50

MANUEL DE PHILOSOPHIE, par MM. A. Jacque, Jules Simon et E. Saisset; 8e édition. 1 vol. in-8, broché.	8 »
LE LIVRE DU PETIT CITOYEN; 3e édition. 1 vol. in-16, cart.	3 50
VICTOR COUSIN. 1 vol. petit in-16, avec portrait, broché.	2 »

Coulommiers. — Imp. Paul BRODARD.

L'ÉCOLE

PAR

JULES SIMON

DOUZIÈME ÉDITION

contenant un résumé de la dernière statistique officielle.

PARIS

LIBRAIRIE HACHETTE ET Cie

79, BOULEVARD SAINT-GERMAIN, 79

—

1894

AVERTISSEMENT

DE LA DIXIÈME ÉDITION

(MARS 1881.)

Ce livre a été publié en 1864. Il a été depuis réimprimé plusieurs fois. A chaque édition nouvelle, l'auteur avait soin d'indiquer par des notes les changements survenus dans la situation de nos écoles. Tantôt c'était le nombre des écoles qui s'était accru ; tantôt c'était le nombre des élèves. On avait aussi quelquefois à signaler une amélioration dans le sort des maîtres de la jeunesse ou, comme après 1867, une importante loi sur les écoles spéciales de filles.

Aujourd'hui il ne s'agit plus de simples modifications; c'est une transformation complète que l'instruction primaire a reçue. La République a réalisé la plupart des vœux que l'auteur avait exprimés sous l'Empire, soit dans ce petit livre, soit à la tribune du Corps législatif.

Ainsi l'instruction a été rendue obligatoire; des écoles primaires supérieures ont été fondées de tous côtés; chaque département a, par lui-même ou en commun avec le département voisin, son école normale d'instituteurs et son école normale d'institutrices; la liberté de l'enseignement supérieur a été proclamée; l'enseignement secondaire des filles a été fondé; un large système de bourses a rendu les plus hauts degrés de l'enseignement accessibles à tous. On a répandu dans de vastes proportions les livres, les collections, les instruments d'étude et de travail. En même temps les traitements ont reçu une augmentation con-

sidérable. La République a fait et continue à faire son devoir.

Fallait-il, dans cette nouvelle édition, supprimer les chapitres où l'on démontre la nécessité, l'urgence de réformes longtemps refusées, aujourd'hui accomplies? Non, car cette revendication même, et les raisons qu'on invoquait à l'appui, sont l'histoire de l'instruction primaire et une partie très intéressante de l'histoire contemporaine. Nous avons d'ailleurs, pour ne pas désarmer, une raison plus pressante et plus décisive.

Voilà les réformes faites; c'est le moment que vont choisir ceux qui les ont si longtemps refusées, pour commencer contre elles une nouvelle campagne. Nous avions hier à les conquérir, et nous avons aujourd'hui à les défendre.

Dans le cours des démonstrations, nous laissons subsister tous les chiffres que nous avons donnés dans l'édition de 1877. Nous n'avons pas même ajouté de nouvelles notes pour signaler les changements survenus; nous laissons l'argumentation se développer librement. Mais on trouvera à la fin du volume un résumé très complet de la dernière statistique officielle, et l'on pourra par ce moyen se rendre compte, en lisant le volume, des efforts qui ont été faits, et en lisant l'appendice, des résultats qui ont été obtenus. Jamais les événements n'auront donné à un livre, à toutes les parties d'un livre, une confirmation plus magnifique, et nous devons en remercier ici l'administration et les Chambres républicaines.

AVERTISSEMENT

DE LA ONZIÈME ÉDITION

(MAI 1886.)

Il y a cinq ans que j'ai écrit les pages qui précèdent. On avait fait beaucoup de bien ; je craignais, à certains signes, qu'on ne se préparât à faire quelque mal. Je ne voulus pas, dans un livre destiné surtout à répandre la passion de l'instruction populaire, instituer une polémique qui aurait pour base, non des faits accomplis, mais des inquiétudes. Je tenais d'ailleurs à féliciter mon pays des améliorations considérables introduites dans le régime de l'instruction primaire, et à en remercier publiquement l'administration et le Parlement.

Je ne rétracte rien de mes éloges ; j'y insiste au contraire. La France qui s'était laissée dépasser par la plupart des nations civilisées, et même par quelques pays entrés longtemps après nous dans les voies de la civilisation, a repris son rang à la tête du mouvement ; c'est elle à présent qui s'occupe le plus de ses écoles, et qui dépense le plus d'argent pour elles. Cet argent n'est pas dépensé comme je le voudrais ; mais il y a le mérite du sacrifice, et l'habitude prise d'avoir un gros budget scolaire. Ce sont deux grands points à l'honneur de la République. Je pense qu'on ne saurait lui en être trop reconnaissant.

Les lois votées dans ces dernières années, et celles qui ne sont encore qu'en projet, ont plutôt le caractère d'une action politique, que celui d'un effort pour l'amélioration des écoles. Les unes exagèrent mes

idées au point de les rendre fausses, et les autres vont directement contre elles. Je puis d'autant moins me dispenser de faire mes réserves, ou plutôt mes protestations, que je remplis en protestant, un devoir envers mon pays et un devoir envers moi-même; car si je revendique le mérite de l'initiative, je ne veux pas accepter la responsabilité des excès.

J'avais demandé avec instance qu'il y eût des écoles dans tous les hameaux; que les communes fussent propriétaires de leurs maisons d'école; que les filles fussent traitées, pour l'instruction primaire, sur le même pied que les garçons; que les maîtres fussent uniquement et exclusivement dévoués à leur tâche sans être obligés de chercher des ressources dans des occupations auxiliaires dont quelques-unes sont dégradantes; qu'ils fussent choisis parmi les plus capables, ce qui impliquait un relèvement considérable de leur traitement et des autres avantages attachés à leur situation. On a mis, ou on va mettre des écoles dans tous les hameaux; on a bâti des maisons d'école dans un grand nombre de communes, et on est en train d'en bâtir dans les autres. Je regrette qu'on ait voulu aller trop vite, et faire trop beau; ce sont deux grandes fautes. Il faut toujours mesurer ses dépenses sur ses ressources. Je me plains surtout du caractère fastueux d'un assez grand nombre de groupes scolaires. On n'avait besoin que de classes bien aérées, bien exposées et bien éclairées, sans aucun luxe. Cela même était préférable. La simplicité sied aux écoles, j'y voudrais un peu d'austérité. Les adversaires de ces dépenses commencées étourdiment, et qui constituent une charge écrasante pour les finances de l'État et pour celles des communes, n'ont pas manqué de dire qu'on élevait des palais scolaires. On leur a fourni un argument par ces exagérations, contre une

entreprise en elle-même excellente. Il aurait mieux valu faire des maisons plus modestes, et payer les maîtres d'une façon plus convenable. Au surplus, la lumière est faite sur cette entreprise de maisons d'écoles; tout le monde est d'accord pour la regretter. C'est une faute dont les ennemis de l'Université triomphent et dont ses amis gémissent. J'en dirai autant de l'éducation des filles. Le commencement était admirable. On s'est occupé enfin sérieusement de ce grand intérêt si maladroitement et si odieusement méconnu pendant si longtemps. On ne s'est pas borné à multiplier pour elles les écoles primaires; on leur a donné des écoles d'un degré supérieur, des collèges, des lycées. J'approuve hautement cette tendance. M. Camille Sée, qui s'est fait le promoteur de l'instruction secondaire pour les filles, a certainement rendu un très grand service à notre pays; le gouvernement et les Chambres ont bien fait de le suivre dans cette voie. Malheureusement on a agi avec précipitation et étourderie dans une matière qui plus que toute autre exigeait de la circonspection. Je signalerai seulement deux fautes parmi beaucoup d'autres, l'une dans l'organisation du personnel, et l'autre dans la rédaction des programmes.

La faute, en ce qui touche le personnel, consiste à l'avoir recruté hâtivement et à s'être reposé plus que de raison sur la garantie des grades.

On a découvert tout à coup qu'il était nécessaire de remplacer les religieuses par des maîtresses laïques. Je ne parle pas en ce moment des mesures de coërcition, c'est-à-dire de la laïcisation obligatoire, sur laquelle j'aurai à m'expliquer tout à l'heure. Je comprends très bien que l'on veuille substituer des institutrices laïques à des institutrices congréganistes, pourvu qu'on ne le fasse pas par la force, qu'on ne

transforme pas cette aspiration en règle absolue, et que l'institutrice laïque soit supérieure ou au moins égale, à l'institutrice qu'elle remplace. Je ne veux pas discuter la valeur du nouveau personnel. Je ne signale que ce point : c'est qu'on croit avoir tout fait en exigeant des grades. Je ne suis pas l'ennemi des grades, je n'en suis pas fanatique non plus. Ils prouvent quelque chose, ils ne prouvent pas grand chose. On peut avoir tous les grades et être une mauvaise institutrice, même une institutrice ignorante. La possession du grade est un renseignement pour l'administration, ce n'est pas une certitude, une tranquillité. Je comprends, je veux même qu'on l'exige ; je n'admets pas qu'il tienne lieu de tout. Nous avons tellement divisé et multiplié les grades, que notre système universitaire ressemble de plus en plus à celui des Chinois. Le formalisme remplace l'intelligence. Quand on parle de remplacer tout d'un coup un millier de sœurs par un millier de demoiselles, les adversaires disent : où les prendrez-vous? L'Université répond : j'ai dix mille graduées. Soit ; avez-vous dix mille maîtresses? Admettons que ces graduées sachent l'orthographe ; savent-elles l'enseigner? Qu'elles sachent l'histoire ; savent-elles ce qu'il importe de raconter, ce qu'il est inutile de dire? Si elles ont la science, ont-elles l'art de la pédagogie? Si elles sont capables d'enseigner, sont-elles capables d'instruire? Prenez garde que cette graduée ne sera pas seulement le professeur de ses élèves, elle sera leur mère. Vous m'arrêtez à ce mot de mère. Vous dites que c'est pour cela précisément qu'il vous faut des laïques. Mais je réponds que je ne suis pas ennemi des laïques. Je conviens qu'une bonne mère sera une excellente maîtresse. J'admets même, ce qui sera très souvent vrai, que ses devoirs de mère de famille ne la détourneront pas de ses

devoirs de maîtresse d'école. Il n'en reste pas moins que vos dix mille jeunes filles ne sont pas prêtes à partir pour vos écoles de hameau ; qu'elles y vivront difficilement dans la solitude ; qu'elles ne seront pas comprises des autres femmes, et ne s'accommoderont pas de leur manière de vivre ; qu'une fois mariées, elles auront des préoccupations et des occupations dont le service scolaire pourra souffrir, et que leurs diplômes, qui vous rassurent contre leur ignorance, ne prouvent pas suffisamment leur compétence. Plus vous vous montrez rassurés, plus je crois qu'il y a lieu d'être inquiet.

Vous payez mal. Non seulement les institutrices, mais les instituteurs sont très mal payés. Les adjoints et adjointes ne sont pas au-dessus du besoin. Nous voyons tous les jours des ouvriers se mettre en grève, qui ont le double de leur salaire. Il faut changer cela, si vous voulez attirer à vous les capacités. Vous l'auriez fait depuis longtemps sans vos bâtisses inconsidérées. C'est ainsi qu'une faute en amène une autre.

Je viens maintenant aux programmes. Ils sont tous trop chargés, programmes de filles, programmes de garçons, programmes primaires, programmes secondaires. Ce n'est qu'un cri dans toute la France contre les programmes des lycées. Les médecins considèrent le *surmenage* comme une des causes déterminantes de la fièvre typhoïde. Les philosophes disent que si l'on veut faire un homme, il ne faut pas exercer sa mémoire aux dépens de son jugement ; les pédagogues protestent qu'il ne s'agit pas de bourrer l'enfant de connaissances souvent inutiles, et qu'il oublie en moins de temps qu'il ne lui en a fallu pour les acquérir ; mais de lui donner le goût de la science, et de le rendre familier avec les méthodes, pour qu'une fois sorti de vos mains il ait le désir et la possibilité de faire

son éducation par lui-même. J'aurais ici beau jeu à discuter les programmes des lycées de filles; veut-on les faire entrer à l'École polytechnique? Le bel ouvrage à se proposer que de faire systématiquement, et à grands frais, des femmes savantes! Il nous faut des femmes aimables, et des femmes utiles. M. Legouvé, M. Manuel, M. Gréard, M. Camille Sée, dans un utile recueil qu'il a fondé, donnent sur tout cela d'excellents conseils; espérons qu'on les écoutera. Pour revenir aux petites écoles, dont il s'agit dans ce livre, c'est là surtout que le superflu est non seulement déplacé, mais nuisible. Il était déjà bien difficile d'enseigner le nécessaire à ce petit peuple, et particulièrement à ceux de ces enfants qui ne trouvent pas d'aide dans leur famille. Un jour par exemple on s'est dit : il serait bon que tout le monde sût modeler. Aussitôt on a mis le modelage dans le programme, non pas, notez-le bien, dans le programme ministériel, qui peut être changé par délibération du conseil supérieur : le modelage est dans la loi. A cause de ce modelage ainsi exigé, beaucoup de filles ne sauront pas coudre. En revanche aucune ne saura modeler. On peut, on doit fonder des écoles du degré supérieur; mais la règle des petites écoles devrait être celle-ci : savoir très peu, le bien savoir.

C'est une très bonne pensée d'élever le niveau de l'instruction dans notre pays; mais il ne faut pas se dissimuler qu'à force de chercher le superflu, on pourrait bien manquer du nécessaire. Nous avons de grands programmes et de petits résultats; et les résultats sont petits parce que les programmes sont trop grands.

Dans tout cela on a voulu trop bien faire. C'est une faute excusable, et dont le remède est facile. Voici une faute d'un genre différent, assez grave à mon avis,

qui sera corrigée tôt ou tard, quand les Chambres auront un accès de bon sens. On a conservé, dans la dernière loi (celle de 1886), l'attribution aux préfets de l'autorité rectorale, en tout ce qui touche le personnel enseignant de l'instruction primaire. Cette disposition, qui parut si étrange dans sa nouveauté à tous les juges compétents, a pour premier effet de soumettre l'instruction primaire à deux autorités distinctes, indépendantes l'une de l'autre : celle du préfet, et celle du recteur. Le préfet dispose de la carrière des instituteurs, le recteur dirige leur activité. Il en résulte deux conséquences également funestes ; car le premier n'a pas compétence pour savoir si un instituteur est bon ou mauvais, et le second n'a pas autorité pour donner de l'avancement au bon instituteur ou déplacer l'instituteur incapable. Il y a, en France, une institution pédagogique appelée l'Université, qui est chargée de toutes les branches de l'enseignement, à l'exception de l'instruction primaire. On retranche à ce corps les trois quarts de sa besogne pour les transférer à qui ? à une administration essentiellement et exclusivement politique. Si l'Université n'est pas compétente en matière d'écoles, il faut se hâter de la supprimer. Mais elle l'est, personne ne le conteste, pas plus qu'on ne conteste l'incompétence des préfets, qui d'ailleurs saute aux yeux.

Je n'ai jamais entendu donner qu'une raison, dans ces derniers temps, pour conserver cette anomalie. C'est que le recteur est trop haut et trop loin ; qu'il ne peut s'occuper de ces misères, ni savoir bien exactement ce qui se passe à quarante lieues de lui. Il semble que le recteur soit plus occupé que le préfet, ou qu'il soit un esprit d'une espèce plus sublime, propre aux grandes spéculations ; pures balivernes que tout cela. Le recteur est un administrateur moins

occupé que le préfet, occupé d'un seul genre d'affaires, genre auquel appartient le gouvernement des écoles, tandis que l'activité du préfet est sollicitée dans tous les sens, et par des questions tout à fait étrangères aux questions scolaires. Il n'y a d'à peu près sérieux que l'éloignement; ou disons plutôt que cela parait sérieux et ne l'est pas. Le préfet ne voit pas les écoles par ses propres yeux; il les voit par les yeux de l'inspecteur d'académie, qui les voit par les yeux de l'inspecteur primaire, et c'est précisément par les mêmes yeux que le recteur les verra; et ce sont des yeux dont il saura mieux se servir que le préfet, parce qu'ils sont accoutumés à regarder du même côté que les siens, et que les préfets regardent de tous les côtés plutôt que de celui-là. Il faudrait en vérité renoncer à des arguments qu'un homme sérieux ne peut alléguer de bonne foi, et dire honnêtement comme l'administration l'a fait cette année : Cette ingérence des préfets, qui, en soi, est regrettable, nous devons la subir encore quelque temps, à cause de l'état des esprits.

Je comprends la mesure réduite à ces termes. C'est dans ce sens-là qu'elle avait été inaugurée par le régime impérial. C'est une mesure politique, ou plutôt une mesure électorale. Je sais bien que l'on dit aux instituteurs dans de belles circulaires,

Hæc clare et ut audiat hospes :

n'exercez aucune influence dans les élections. Cette circulaire ne les empêche pas d'avoir le désir bien naturel d'être bien en cour chez le tout-puissant préfet. D'ailleurs, après la circulaire du premier tour, il y a souvent la circulaire du ballottage, qui est plus sincère parce que la nécessité du succès devient plus pressante. En un mot, s'il s'agit de pédagogie, je ne vois aucune raison de soumettre les propositions de l'ins-

pecteur d'académie au préfet. On n'a mis là le préfet à la place du recteur, et on ne l'y maintient que pour qu'il puisse au besoin subordonner les intérêts de la pédagogie à ceux de la politique. Cela est fâcheux pour un gouvernement qui professe l'intégrité en matière électorale, et qui d'ailleurs donne tant d'importance, avec tant de raison, aux questions scolaires.

Quelque sérieuse que soit cette question, les relations de nos écoles avec le clergé et tout ce qui a rapport à la religion et aux idées religieuses, ont une bien autre gravité. Je crois pouvoir en dire mon avis avec impartialité, malgré ma préférence bien connue et depuis longtemps déclarée pour les écoles laïques, et ma qualité d'ancien ministre. On se laisse trop souvent guider par l'esprit de parti dans cette matière, qui touche aux plus grands intérêts du pays. Il faut y apporter beaucoup de sang-froid et de bonne foi.

Le clergé catholique a essayé à diverses reprises de s'emparer de la direction des écoles. Qu'il le fît sous la Restauration, cela pouvait paraître tout naturel, puisque le caractère de la Restauration, prise dans son ensemble, était le retour aux idées et aux pratiques de l'ancien régime. Après 1830, 1848, 1870, l'État est devenu et pour toujours, indépendant de toute Église. Les clergés de toutes les religions peuvent faire de la propagande par les moyens de la liberté; mais ils ne peuvent rechercher une domination officielle, en quelque matière et à quelque degré que ce soit, sans entrer en lutte avec l'esprit de nos institutions et avec les sentiments bien manifestes de la majorité de nos concitoyens.

On a donc très bien fait de ne pas donner aux clergés et particulièrement au clergé catholique, puisqu'il s'agit surtout de lui, la direction de nos écoles, ou la domination sur nos écoles. Tous les citoyens, quelle

que soit leur religion, doivent profiter des écoles publiques avec la même sécurité pour leur conscience et la même dignité. Mais il y a une grande différence, à mon avis, entre exercer la domination sur les écoles, et prendre part aux délibérations d'un comité avec une influence restreinte, et proportionnée à l'influence qu'on exerce en fait dans la société. La loi de 1833, appliquant les principes recommandés par les meilleurs esprits et consacrés par l'expérience des pays voisins et notamment de l'Allemagne, en même temps qu'elle chargeait l'Université de diriger et d'administrer les écoles, plaçait à côté d'elle pour la surveiller et la seconder, des conseils de divers degrés, communaux, départementaux, académiques, formés de membres indépendants, pris avec soin dans toutes les professions. On n'a pas expressément renoncé à cette règle; mais on a considéré la profession ecclésiastique comme n'existant pas; on a mis dans le conseil des magistrats, des médecins, des savants; on en a exclu les prêtres. Le curé, dans une commune, est, quoi qu'on fasse, un homme important; il est le plus lettré, et quelquefois le seul lettré dans les communes rurales; il exerce une influence prépondérante sur l'esprit des femmes; beaucoup d'hommes comptent avec lui et reçoivent avec respect ses conseils. En l'associant à la surveillance de l'école, la loi de 1833 avait pour but non seulement de profiter de son expérience et de son autorité morale, mais d'assurer à l'école son intérêt, sa bienveillance. A cette bienveillance, assurément très précieuse et très désirable, la loi actuelle fait succéder une hostilité très naturelle. Il devient l'ennemi ou tout au moins l'adversaire de cette école dont on le chasse. Pourtout où il pourra, il élèvera contre elle une école rivale. Cet antagonisme commencé à propos de l'école, ne manquera pas de s'é-

tendre à tout. On avait la paix dans les communes; on y a en quelque sorte organisé la guerre, par une exigence excessive et des rancunes mal justifiées.

J'ai vécu sous le gouvernement de juillet, je n'ai jamais vu que la liberté ne fût pas respectée dans les écoles. La majorité des élèves y recevait l'enseignement religieux avec respect; les élèves, en très petit nombre, qui appartenaient à des cultes dissidents, recevaient leur enseignement religieux à part, et obtenaient pour leur culte, le même respect et la même liberté. Catholiques et protestants vivaient ensemble en bonne intelligence, et la différence des cultes ne mettait aucune différence, ni aucune aigreur entre les personnes. Ces relations intimes profitaient à la paix générale pour le reste de la vie; nous pourrons un jour avoir à les regretter. Je ne nie pas qu'il se produisît de loin en loin quelques essais de domination. Le maire, l'Université, le préfet, y mettaient ordre sans difficulté. La société civile était parfaitement armée contre les empiétements du clergé. Pour être maîtresse, il lui suffisait de vouloir. Il était bien rare qu'elle eût besoin de recourir aux armes que la loi lui donnait.

C'était la sagesse. Je pense avec M. Guizot, M. Cousin, M. Rendu, M. Salvandy, avec tous les hommes qui ont laissé leur trace dans le gouvernement de l'éducation, qu'il fallait s'en tenir là. Les révolutions successives avaient amené quelques réformes libérales. Les enfants suivaient leur religion, quelle qu'elle fût; ils furent libres de n'en suivre aucune. Les congrégations religieuses jouissaient de quelques immunités, elles furent ramenées au droit commun. Ainsi par exemple, l'usage des lettres d'obédience fut aboli. Je le répète, il n'y avait dans ces mesures que l'application du droit commun. L'exclusion systématique du

clergé ne remonte qu'à très peu d'années; elle marque le début d'une ère nouvelle, d'une ère de combat. Elle est l'inauguration d'une nouvelle sorte d'intolérance, l'intolérance des libres penseurs, qui ne diffère de l'intolérance des catholiques que par un seul point: c'est que les catholiques sont en immense majorité, et les libres penseurs en infime minorité.

Il y a là tout à la fois une injustice et un acte de mauvaise politique. La commune est un peu traitée comme le curé. Non seulement on ne tient aucun compte de ses vœux pour le choix de la personne du maître, mais on ne lui permet même pas d'avoir une école communale congréganiste quand elle le désire. La législation, il faut le reconnaitre, avait été assez hésitante sur le degré d'autorité qu'il fallait laisser à la commune. Les uns voulaient qu'elle choisît elle-même l'instituteur; d'autres, qu'elle donnât au moins son assentiment. Quant au choix entre l'école laïque et l'école congréganiste, plusieurs voulaient le lui laisser, d'autres entendaient le donner, non au conseil municipal, mais à la majorité des pères de famille constatée par le conseil départemental; la loi en vigueur jusqu'à ces dernières années laissait le préfet maître de la décision, mais lui imposait au moins l'obligation d'entendre le vœu de la commune. Il n'y aura plus lieu de faire cette consultation, puisque l'État a supprimé toutes les écoles congréganistes. Une commune fût-elle unanime pour vouloir une école congréganiste, cette école lui sera impitoyablement refusée. Il faudra qu'elle subisse, contre sa volonté expresse et unanime, l'école laïque, et même le professeur laïque que l'État lui aura choisi. Cette destitution des communes en matière scolaire a été faite par des partisans de la liberté communale. Ils expliquent que la commune sera libre dans toutes ses affaires, excepté

dans ses affaires de conscience. Rien de plus incompréhensible que cette doctrine. On est libre, ou on ne l'est pas. Si la liberté est un droit, si elle est le droit, elle s'étend à tout. Je ne vois pas pourquoi je choisirais librement mon architecte, si vous vous chargez de choisir mon médecin et mon confesseur. De toutes les libertés, celle à laquelle je tiens le plus parce qu'elle est le fondement de toutes les autres, c'est la liberté de mon esprit.

On répond à cela que la liberté reste entière en dehors de l'école communale. L'école communale sera laïque, en dépit de la commune; et elle sera tenue par le protégé du préfet, dont la commune ne veut pas. Voilà désormais le régime légal, qui n'est pas un régime libéral. Mais, dit-on, le prêtre peut ouvrir, à ses frais, une école congréganiste, et si la commune, comme corps officiel, ne le peut pas, parce que nous lui avons ôté toute initiative et toute liberté en matière scolaire, tous les citoyens qui l'habitent, peuvent envoyer leurs enfants, à leurs frais, dans l'école qui leur convient. C'est, dit-on, la liberté pleine et entière.

Non. C'est la liberté comme en Irlande. Le catholique irlandais paie d'abord, en vertu de la loi, le clergé protestant. Après quoi, en vertu de sa volonté, il paie le clergé catholique. Il ne trouve pas que ce soit le meilleur régime du monde; et quand on ose lui dire que c'est un régime de liberté, il répond, avec M. Gladstone, qu'on se moque de lui et du sens commun.

Il y a cette différence, au détriment des communes françaises, que les Irlandais trouveront toujours un prêtre; mais quand la liberté sera un objet de luxe, les habitants de nos campagnes, qui seront assez riches pour se livrer à cette prodigalité, ne trouveront pas

toujours un maître d'école à leur portée. Il serait ruineux de recourir à un précepteur. Ainsi cette liberté, qu'on se vante de nous donner sous la république démocratique, sera à l'usage exclusif des riches, et les riches mêmes ne pourront pas toujours en profiter.

Il est en vérité bien difficile de respecter les lois de la logique. Nous sommes une démocratie, et nous faisons de la liberté un objet de luxe. Nous sommes pour la liberté des communes, et nous ne laissons pas aux communes la plus indispensable et la plus précieuse des libertés. Nous crions bien haut que nous voulons la liberté de conscience, et on se demande en présence des faits, pour qui nous la voulons, et si ce n'est pas uniquement pour les athées.

Voici la marche que nous avons suivie. Premièrement, nous avons ôté les membres du clergé de tous les conseils scolaires. Cela fait, sous prétexte que la présence du prêtre porterait atteinte à la liberté des incrédules, nous avons décidé que l'enseignement religieux serait donné uniquement dans les églises, et qu'il n'en serait plus question dans l'école. Nous avons, comme conséquence de cette décision (ce qui n'étaitpas une conséquence nécessaire), interditla récitation du catéchisme. Presque toutes les mères demandaient à grands cris qu'on fît réciter le catéchisme à leurs enfants. Impossible; cela pourrait blesser un enfant incrédule qui par grand hasard se rencontrerait dans quelqu'une de nos cinquante mille écoles. La découverte d'un catéchisme dans le pupitre d'un élève a suffi pour motiver des mesures disciplinaires. Avec le catéchisme et le prêtre nous avons supprimé les emblèmes religieux, crucifix, images, etc. Dans leur zèle de réaction contre le christianisme, quelques inspecteurs ont été jusqu'à exiger que le nom de Dieu ne fût pas prononcé dans les écoles. On se rappelle

peut-être que j'ai proposé au Sénat d'inscrire les devoirs envers Dieu en tête du programme; le Sénat, obéissant à sa conscience, avait voté ma proposition; la Chambre lui a renvoyé le projet de loi, après avoir rayé cet article inconvenant, et le Sénat, obéissant cette fois à la Chambre, a accepté cette radiation. Ainsi le nom de Dieu a été officiellement rayé de l'enseignement. A la suite de ce vote mémorable, l'administration dans certaines communes a redoublé de rigueur, comme il y eut, en 1793, un moment de ferveur pour la déesse de Chaumette. Mais je dois convenir que, comme en 1793, cet enthousiasme a été de courte durée et qu'il n'a pas été général. L'Université avait trop de bon sens pour s'y abandonner, et M. Ferry trop d'honnêteté pour ne pas y mettre terme. Il est resté pourtant de cette courte période, une prétention qui est un danger, parce qu'il suffirait de l'avenement d'un ministre athée pour en faire sortir des conséquences désastreuses; et cette prétention, à demi maintenue, à demi abandonnée, est la théorie de l'école neutre.

Les partisans de la liberté de conscience, accommodée à la façon de 1882, faisaient ce raisonnement : L'école communale est fondée, entretenue, dirigée par l'État. Elle est essentiellement une institution d'État. L'État n'est pas athée, il n'est pas déiste non plus; il n'est rien. (Cela les met bien au-dessous de Robespierre, qui reconnaissait l'existence de l'Être suprême.) Puisque l'État n'est ni athée ni déiste, l'école ne doit ni nier Dieu, ni l'affirmer. Elle doit n'en pas parler. Elle est neutre. Les élèves assis sur ses bancs ont une famille dans le sein de laquelle ils sont libres d'être catholiques, protestants, juifs, musulmans ou libres penseurs. Ici, ils ne sont rien de tout cela, parce que l'État n'est rien de tout cela et qu'ils appartiennent à

l'État depuis huit heures du matin jusqu'à six heures du soir. Le catholique n'a pas à se plaindre, car on n'attaque pas sa foi ; ni l'incrédule, car on n'attaque pas son incrédulité. Un enfant qui resterait dans cette école pendant six ans, nuit et jour, sans aucun rapport avec le monde extérieur, en sortirait sans avoir prononcé le nom de Dieu, sans avoir aucune idée des religions positives et de la religion naturelle.

Il y a beaucoup à répondre. D'abord, on ferait cette gageure dans l'intérêt d'un bien petit nombre. Au moment où la question serait soulevée, comme il y a toujours des gens pour se faire de fête, on trouverait çà et là des pères de famille, prêts à se déclarer ravis de la création des écoles neutres. C'est ainsi qu'il y a quelques années, le serment a été refusé coup sur coup par une demi-douzaine d'individus. Ce n'était qu'un feu de paille. La fantaisie des intransigeants en matière d'opinions religieuses et philosophiques s'étant portée ailleurs, cette fameuse question du serment est tombée dans l'eau. Un jour viendra aussi où la théorie de l'école neutre ne sera plus qu'une vieillerie démodée ; mais j'admets qu'elle ait des partisans à son début. En faisant la supposition qu'elle en trouvera un ou deux par département, je crois en vérité aller trop loin. Paris pourra donner un nombre plus élevé, à cause de la propagande des clubs. Mais Paris même n'ira pas loin. Changez mon chiffre si vous voulez ; vous n'oserez jamais supposer un athée sur cent pères de famille. Et notez qu'il ne s'agit pas d'obliger cet athée à souffrir qu'on exerce une influence sur l'esprit de son fils pour le détourner des doctrines paternelles. Si cet athée se bornait à demander que son fils ne fût l'objet d'aucune propagande, j'admettrais sa réclamation. Il demande toute autre chose. Il demande que, par respect pour son incrédulité, les quatre-vingt-dix-neuf

autres pères de famille voient leurs enfants privés de tout enseignement religieux. C'est là l'école neutre. Il est évident que, si une pareille école n'était pas gratuite et obligatoire, elle serait vide.

Vous voulez donc une école neutre parce qu'un père de famille sur cent l'exige. Cela revient à dire que vous obligez le maître, ou la maîtresse, à ne manifester aucune opinion religieuse ni aucune opinion philosophique. De deux choses l'une : ou ce maître ne sera en effet ni catholique, ni protestant, ni juif, ni musulman, ni déiste, ni athée; ou bien, il aura l'une quelconque de ces opinions, mais par obéissance à la loi et à l'autorité, il cachera son opinion comme un crime et n'en laissera rien soupçonner. Lequel préférez-vous, l'instituteur qui ne croit à rien, et n'a aucune opinion sur rien, en dehors de : deux et deux font quatre; ou celui qui, ayant son avis, entreprend de le cacher, et y parvient? Le premier est un idiot, le second est un lâche. Je vous laisse la liberté du choix. Pour moi, je veux un homme qui ait une croyance, qui la professe honnêtement et hardiment, et qui respecte la croyance des autres. C'est à peine si je reconnais pour un homme, celui qui ne croit à rien; jamais je ne le reconnaîtrai pour un maître.

Mais cacher son opinion, y pensez-vous? On peut à la rigueur cacher son opinion politique, parce qu'on peut toujours écarter les questions politiques; mais son opinion religieuse, son opinion philosophique, comment faire? Elle revient à chaque instant, et jusque dans les circonstances les plus ordinaires de la vie. Imaginons, pour vous complaire, que vous parviendrez à la cacher dans vos relations avec le public, vous ne la cacherez pas à vos élèves. Vous leur parlez cinq heures par jour, songez-y bien! Et de quoi? Du devoir, de la patrie, de la famille, de la grande famille

humaine, des règles qui gouvernent la pensée, de la forme des sociétés politiques, de toutes choses puisque vous êtes chargé d'en faire des hommes. Vous êtes chargé de leur apprendre à penser, vous qui vous faites une loi de ne pas penser. Vous leur parlez; mais ils interrogent. Ils vous demanderont si le monde est éternel, s'il s'est fait tout seul; pourquoi il y a des devoirs; sur quoi reposent les lois. Que répondrez-vous? Que ces questions sont défendues? Si vous avez le malheur de répondre cela, je vous déclare le plus mortel ennemi de la liberté de penser. Non, vous répondrez; par conséquent vous enseignerez, par conséquent vous n'êtes point neutre. Votre neutralité est une chimère, comme l'homme de la nature, l'homme statue et les autres billevesées qui avaient cours à la fin du siècle dernier. Non seulement elle serait une injustice et une honte, mais elle est et sera toujours une chimère. Elle a tous les vices. Décidément, il faut renoncer à cette hypothèse, elle est trop sotte.

Je dirais encore, si je prenais la peine d'insister, qu'il vous faudra renouveler toute la bibliothèque scolaire. Il n'y a pas un livre de classe qui ne soit à expurger. On dit que les jésuites expurgeaient les livres admirablement; mais qu'étaient-ce que leurs expurgations auprès de celles que vous serez obligé de faire? N'expurgez pas, ce serait trop long; condamnez au feu tous les précis, tous les manuels, et même toutes les grammaires, car elles fourmillent d'exemples qui ne sont point neutres le moins du monde. Vous en ferez d'autres. Vous le dites du moins. J'avoue que je ne sais pas comment vous vous y prendrez. Vous aurez beau soumettre votre esprit au supplice de Procuste, il s'échappera; la nature sera plus forte que la volonté. L'histoire des vœux monastiques ne contient rien d'aussi impossible et d'aussi contraire à la nature que ce que

vous entreprenez. Ah ! vous ne voulez pas d'un homme qui a fait vœu d'obéir à un autre ! Eh bien ! regardez à qui vous obéissez, dans quelle entreprise vous vous engagez, à quelle abjection vous descendez. Et les grands écrivains de tous les pays et de tous les temps, nos grands écrivains français des trois grands siècles, qu'en allez-vous faire? On les lira quand on sera diplômé; mais vous les bannirez de l'école et des bibliothèques scolaires. Voilà une belle éducation et un beau patriotisme !

Il n'y a pas, grâce à Dieu, d'écoles neutres, parce qu'il est impossible d'en avoir. L'État s'est vanté, un moment, à la tribune nationale, de vouloir des écoles neutres. Il a vite renoncé à les promettre. Il n'a jamais songé à les faire. Nos maîtres d'école ont leur opinion comme tous les honnêtes gens. Ils respectent l'opinion des autres, comme tous les libéraux. Les vrais hommes d'État, s'il nous en reste, doivent désirer qu'on n'exaspère pas les querelles religieuses. Il est plus honnête, plus sage, plus libéral, de ne penser qu'à les adoucir. Puisque nous sommes destinés à vivre ensemble, commençons sur les bancs de l'école à nous supporter et à nous aimer.

PREMIÈRE PARTIE

L'ÉCOLE

PREMIÈRE PARTIE

LÉGISLATION DE L'INSTRUCTION PRIMAIRE

CHAPITRE PREMIER

LE PEUPLE QUI A LES MEILLEURES ÉCOLES EST LE PREMIER PEUPLE ; S'IL NE L'EST PAS AUJOURD'HUI, IL LE SERA DEMAIN.

Il y a deux politiques, et une troisième, qui est celle du juste milieu : s'attacher à ce qui est connu, expérimenté, et si, malgré soi, on s'en est écarté, y revenir, politique rétrograde ; chercher le nouveau et le meilleur à travers l'inconnu, politique du progrès.

La première est une illusion, car elle suppose que rien ne s'use et ne périt par le repos. Elle nous enchaîne à des misères sociales dont rien ne peut nous consoler, que l'espérance d'en sortir. Elle sacrifie

les droits de la majorité aux priviléges du petit nombre, car tout mouvement en avant dans la philosophie, la science et la politique est une émancipation des masses. Elle est contraire à la loi générale qui régit le monde, car c'est la loi de tout être vivant et imparfait d'employer en tout temps toutes ses forces à se rapprocher de la perfection.

Tout progrès a pour principe la volonté humaine et l'intelligence humaine. Fortifier la volonté, développer l'intelligence, c'est d'abord accomplir un progrès, et c'est de plus rendre possibles, faciles, nécessaires, tous les progrès ultérieurs. Le peuple qui a les meilleures écoles est le premier peuple; s'il ne l'est pas aujourd'hui, il le sera demain.

Il n'y a plus lieu de démontrer la nécessité d'avoir des écoles, d'en avoir partout et d'en avoir d'excellentes. Cette nécessité est désormais comprise et acceptée par les riches et les pauvres, par les savants et par les ignorants[1]. Personne ne demande plus qui donc voudra être valet de charrue ou garçon d'écurie, quand tout le monde saura lire? Un ouvrier instruit est en même temps un ouvrier plus heureux et un meilleur ouvrier : cette double transformation ne fait courir à l'État aucun péril. Notre génération a encore connu des hommes politiques

[1] Voyez, en tête de la *Statistique de l'Enseignement primaire pour* 1863, le *Rapport à l'Empereur sur l'enseignement primaire pendant l'année* 1863, § 8, p. 14 : *État de l'opinion.* Ce Rapport a été publié séparément dans le *Moniteur universel* du 6 mars 1865.

qui, regardant la docilité comme la seule vertu du peuple, ne se souciaient pas d'être servis par des intelligences et ne voulaient d'êtres pensants ni dans leur antichambre, ni dans leur atelier. Ils auraient, s'ils l'avaient pu, réalisé pour les trois quarts de l'espèce humaine la théorie de Descartes, qui réduit les bêtes à l'état de machines bien organisées. Où sont-ils aujourd'hui? Où sont leurs successeurs? L'œuvre de 1789, encore incomplète sur tant de points, est achevée pour celui-ci. La lumière est faite.

La richesse intellectuelle fait plus que toutes les autres pour le bonheur de celui qui la possède. Elle est, après la vertu, le premier des biens, et elle est la source de tous les autres biens. Même au point de vue économique, c'est la richesse la plus productive; exemple, la Hollande, pays naturellement stérile, à moitié couvert par les flots, devenue, grâce à l'industrie de ses habitants, une des terres nourricières de l'Europe. Pour apprécier la richesse d'une nation, il ne suffit pas de compter la fertilité de son sol, l'heureuse situation de ses ports, le nombre de ses mines et de ses houillères; elle peut avoir tout cela en abondance et n'être ni riche au dedans, ni puissante au dehors, si elle n'a pas d'hommes [1]. L'éducation fait l'homme; l'homme fait

[1] « La prospérité de l'État ne dépend pas seulement de l'abondance des revenus, de la solidité des remparts, de la beauté des

la terre. Un peuple intelligent, jeté sur un sol absolument stérile, crée l'industrie. Si l'industrie lui est interdite par le défaut de matières premières ou de combustibles, il crée le commerce. Il devient riche en se rendant le promoteur, le directeur et le distributeur de la richesse des autres.

Le caractère propre de la richesse intellectuelle, c'est qu'en la donnant aux autres on la garde pour soi tout entière. En toute autre matière le don, comme la succession ou la vente, transfère la propriété, c'est-à-dire que celui qui donne cesse de posséder ce qu'il a donné. Il n'en est pas ainsi pour la richesse intellectuelle. Il n'y a jamais intérêt à la cacher; il y en a toujours à la répandre.

Ce n'est pas même un heureux sacrifice. Il peut être intelligent, dans certains cas exceptionnels, de donner une partie de sa propriété pour sauver ou améliorer le reste. Ainsi le même sol qui, dans la main d'une puissante aristocratie territoriale, suffisait à peine à nourrir ses habitants, donne un excédant de produits quand il est réparti entre un grand nombre de propriétaires; de nos jours, les seigneurs russes qui livrent en pur don à leurs anciens esclaves la moitié de leurs domaines se dépouillent en apparence et s'enrichissent en réalité;

édifices. Posséder des citoyens polis, instruits, honorables, d'une raison éclairée, voilà son premier intérêt, son salut et sa force. » *Lettres de Martin Luther aux magistrats de toute l'Allemagne, sur la nécessité de fonder des écoles chrétiennes.*

lorsqu'en 1789 les plus grands seigneurs donnèrent l'exemple de renoncer aux droits féodaux, ils crurent n'être que justes et généreux : ils furent habiles sans le savoir et rendirent la propriété productive, en substituant le régime du droit à celui du privilége. De bonnes lois et une répartition heureuse font autant que la science agricole pour développer la fertilité d'un pays. De même qu'il y a pour les États des accroissements de frontière qui sont une diminution de richesse, et, pour les métropoles, des colonies tellement puissantes qu'il vaut mieux les avoir pour alliées que pour sujettes; de même il vient un moment où la propriété ne peut plus gagner en étendue qu'à la condition de perdre en rendement. L'art de faire à propos un sacrifice doit être compté parmi les moyens de s'enrichir. Mais en matière de richesse intellectuelle, il n'y a jamais de sacrifice. Tout au contraire, on ne peut la communiquer sans l'augmenter. Celui qui donne s'enrichit, parce qu'il devient plus maître de sa science et la possède plus complétement après l'avoir enseignée. Il enrichit son élève qui, d'ignorant, devient savant. Il enrichit les savants en leur donnant un public, des juges, des auxiliaires ; il enrichit la société, car la richesse totale doit nécessairement augmenter à mesure qu'elle est produite par des ouvriers plus habiles; et comme la vie est courte, la science difficile et le domaine intellectuel indivis entre les membres de l'humanité, en appelant de

nouveaux ouvriers dans la carrière, il augmente les chances et les espérances communes.

Il ne faut pas croire que la richesse intellectuelle n'ait pour ateliers que les universités et les académies ; elle se produit même dans les plus humbles écoles. Ce qu'on fait dans les académies, c'est la science ; ce qu'on enseigne dans les universités, c'est la science déjà faite, et ce que l'on enseigne dans les écoles primaires, c'est la possibilité d'acquérir la science déjà faite et de concourir à faire la science. Il faut d'abord savoir la langue du pays. Chacun de nous a bien peu d'idées qui lui appartiennent, si même il en a ; nous vivons tous, ou presque tous, sur le fonds commun. Nous apprenons à penser en apprenant à parler, et nous mettons dans notre répertoire les principes, les croyances, les préjugés de ceux qui nous entourent et principalement de ceux qui nous élèvent. Fussions-nous jetés par le sort au milieu des personnes les plus savantes, leur conversation ne pourrait jamais remplacer celle que les livres nous permettent d'avoir avec tous les hommes qui, depuis le commencement de la civilisation, en ont été les promoteurs ; mais l'immense majorité des citoyens naissent et se développent dans un milieu social d'où la culture intellectuelle est absente, et dans lequel, par conséquent, ils ne peuvent puiser que bien peu d'idées justes, mêlées à de nombreuses et dangereuses erreurs. La civilisation sans la lecture leur

demeurera étrangère. Ils seront déshérités à jamais de leur part dans la science accumulée par le travail des siècles. Comme les sourds-muets sont séparés de ceux qui les entourent par leur infirmité, ils seront séparés du passé, et par conséquent de l'avenir, par leur ignorance.

L'instruction, nécessaire en tout temps, l'est aujourd'hui plus que jamais, 1° à cause de l'égalité sociale : l'égalité dans la loi n'est que la reconnaissance du droit; l'égalité dans l'instruction, ou du moins dans la partie de l'instruction sans laquelle on ne peut pas étudier tout seul, est la possibilité du fait; 2° à cause des progrès de l'industrie, qui de plus en plus cesse d'employer les hommes comme force matérielle et les utilise comme direction intellectuelle; 3° à cause du suffrage universel : le juge doit savoir ce qu'il fait, il doit pouvoir s'éclairer par lui-même; 4° à cause des derniers traités de commerce : le travail national n'étant plus protégé, la richesse d'un pays dépend désormais de la capacité de sa population, et par conséquent de son instruction; car l'instruction augmente la capacité, et même la capacité professionnelle.

Un des symptômes les plus rassurants de notre situation actuelle, c'est le désir d'apprendre manifesté de toutes parts par les ouvriers. Au début de la révolution, les membres de nos grandes Assemblées comprirent qu'il ne fallait reculer devant aucun sacrifice pour donner de l'instruction au

peuple[1]. Ils firent des lois tellement libérales que, si on les mettait en vigueur à l'heure qu'il est, au bout de trois quarts de siècle, nous n'aurions plus rien à demander. Les administrations départementales, chargées de l'exécution, montrèrent pour le moins de la mollesse; les administrations communales allèrent jusqu'à l'indifférence; les pères de famille, et surtout ceux des campagnes, opposèrent à toutes les tentatives une inertie invincible. Ils étaient ignorants au point de ne pas comprendre que l'ignorance est un mal. L'assemblée, qui avait à combattre des ennemis, non pas plus dangereux, mais plus immédiatement dangereux, laissa tomber ses lois. La même résistance se retrouva quarante ans plus tard dans plusieurs de nos provinces, quand la loi de 1833 rendit obligatoire pour les communes la création des écoles primaires. Aujourd'hui, il n'y a plus qu'une voix pour en demander. Le pays, inquiet pour ses finances, après tous les milliards que nous ont coûtés les dernières fautes de l'empire, obligé en outre à supporter de lourdes charges pour la reconstitution de ses moyens de défense, est cependant toujours prêt à augmenter la dotation des écoles primaires, à créer des écoles nouvelles. Les membres de l'assemblée nationale, divisés sur tant

[1] « Un pays qui veut être libre doit être éclairé, ou ses meilleurs sentiments lui deviennent un péril; et il est à craindre que, ses droits surpassant ses lumières, il ne s'égare dans leur exercice le plus légitime. » *Rapport de M. Cousin à la Chambre des pairs*, le 21 mai 1833.

de points, s'accordent sur celui-là, parce que le pays est unanime. Malgré nos 70,675 écoles et nos 2,357,562 élèves gratuits[1], il y a partout des pères de famille en instance pour obtenir l'admission de leurs enfants dans les écoles communales. Nos ouvriers remplissent les écoles d'adultes; ils affluent aux cours de la Société polytechnique et de la Société philotechnique. En 1868, à Saint-Denis, les deux prix d'écriture ont été partagés entre le père et le fils. Toute l'assemblée a éclaté en applaudissements quand ils sont venus ensemble recevoir leurs couronnes. Ce touchant spectacle ne se renouvellera plus. Quelques années encore, et les écoles d'adultes cesseront d'être des écoles élémentaires pour devenir de véritables écoles de perfectionnement.

Cette nouvelle direction des idées et des aspirations du peuple est doublement importante, par ce qu'elle est et par ce qu'elle remplace. Il s'est produit depuis la révolution un certain nombre de sectes dont le but était de rendre la propriété accessible aux prolétaires, non par l'économie et le travail, mais par une transformation brusque et radicale de la propriété. Or, reconstruire à fond la propriété, quand elle est établie sur le droit comme aujourd'hui, et non sur le privilége comme à l'époque de la féodalité, c'est la détruire, et détruire la pro-

[1] Chiffres de 1872. Le nombre des écoles serait de 74,449, si l'on y comprenait les 3,774 asiles.

priété, c'est détruire la société elle-même. La plupart des chefs de secte manquaient totalement de connaissances philosophiques et de connaissances économiques ; ils se trompaient sur ce que l'homme peut faire et sur ce qu'il peut supporter ; sur la nature de la liberté, qu'ils croyaient aimer et comprendre, tandis qu'en réalité ils ne faisaient qu'assujettir la vie civile et la vie industrielle à l'action toute-puissante du pouvoir politique ; sur les conditions de l'association, dont la liberté est le principe vital, sur celles de l'industrie et du commerce, qu'ils n'avaient étudiés ni au point de vue du droit, ni au point de vue économique, ni même, la plupart du temps, au point de vue technologique; et pourtant, quoique ces défauts ne fussent rachetés ni par l'éclat de l'imagination, ni par la magie du style, ces étranges novateurs menaient à leur suite d'innombrables troupeaux de disciples. La hardiesse de leurs négations leur tenait lieu de tout. C'était là l'attrait, et c'était là aussi le danger.

Ce phénomène était sans doute menaçant, mais, à coup sûr, il n'avait rien d'inattendu ; il sortait de la nature même des choses. Si, comme on ne peut le contester, la révolution de 1789 avait été à la fois une révolution sociale et une révolution politique, il n'est pas moins évident que la réforme politique avait marché beaucoup plus vite que l'autre. Le but d'une révolution politique, c'est la souveraineté ; le but d'une révolution sociale, c'est le bien-être. En

supposant, ce qui n'est pas, que 1789 eût fait tout ce qu'il pouvait et devait faire, le résultat obtenu aurait été celui-ci : le peuple émancipé aurait possédé, d'une part, la souveraineté présente, effective : réforme politique ; de l'autre, les moyens d'acquérir le bien-être par l'instruction et le travail : réforme sociale. C'est-à-dire que la réforme politique, quand elle est achevée, donne effectivement ce qu'elle promet, tandis que la réforme sociale ne le donne jamais que virtuellement. Au fond, c'est aussi ce qui arriva : le peuple se vit en un clin d'œil transformé en peuple souverain, et resta aussi pauvre qu'auparavant. Cette contradiction apparente l'irrita et le troubla ; ce serait mal connaître les hommes que de s'en étonner. La richesse était désormais ce qu'elle doit être : solide dans la main de ceux qui possèdent, accessible par le travail pour ceux qui ne possèdent pas. C'est ce que les philosophes comprennent aisément, tandis que les masses, et surtout les masses souffrantes, ne peuvent le comprendre qu'à la longue et à mesure que se fait leur éducation économique et philosophique. Il ne faut donc pas s'étonner du caractère violent des premières revendications ; mais il faut se réjouir et se réjouir profondément de voir le peuple converti à la propriété et à la liberté, et demandant désormais, au lieu de lois agraires, les moyens d'entrer à son tour dans la propriété régulière et légale, c'est-à-dire le partage immédiat de la richesse in-

tellectuelle, c'est-à-dire encore des écoles. Voilà enfin le vrai socialisme, le socialisme conservateur. La société doit entrer avec les ouvriers dans cette voie, non par résignation, non par condescendance, non pas même par esprit de justice, quoique l'école soit de droit pour quiconque la réclame ; mais avec empressement et avec joie, parce que c'est le salut commun. C'est un fait tellement évident et tellement souverain, que le temps passé à méditer sur d'autres questions, et l'argent dépensé pour d'autres affaires semblent être un vol que l'on fait à l'instruction. Le moment est venu pour les riches de l'intelligence de tripler leur richesse en la partageant, et de comprendre que le dernier mot de la double révolution à laquelle nous travaillons depuis 1789 sera un système complet d'instruction populaire.

CHAPITRE II

LES ÉCOLES SOUS L'ANCIEN RÉGIME

On néglige trop l'histoire des écoles dans les livres d'histoire générale : c'est, en racontant les effets, oublier la cause. A la vérité, l'histoire n'avait rien à raconter en ce genre jusqu'en 1789. La France était profondément, déplorablement ignorante. Cela est étrange à dire d'un pays qui, depuis quatre siècles, se vante non sans raison d'être à la tête du monde civilisé. Nous ne voyons que la cour de François Ier, celle de Louis XIV et celle de Voltaire. La servante de Molière ne savait pas lire, et Molière, qui allait si vite et voyait si loin, ne songeait pas même à s'en étonner. Grands foyers entourés d'épaisses ténèbres !

C'est un parti pris, pour certains écrivains, de toujours attaquer l'ancien régime, comme c'en est

un, pour certains autres, de le toujours défendre. Il serait injuste et puéril de reprocher de l'indifférence pour les hautes études à une société qui, pendant trois siècles, a dirigé tout le mouvement littéraire de l'Europe. Nos pères, sous ce rapport, valaient mieux que nous. Nous l'emportons dans les sciences et dans la critique historique; mais si l'on juge de l'enseignement littéraire par ses fruits, nos écoles n'approchent pas de celles du dix-septième siècle.

A la vérité, l'ancienne monarchie française n'avait rien d'analogue à notre université impériale. On n'imaginait alors rien de pareil. C'est seulement vers la fin de la monarchie, que La Chalotais, Pélissier, Turgot conçurent la pensée de soumettre les universités et les colléges à une organisation commune et régulière. C'était l'époque où les écrivains les plus clairvoyants commençaient à secouer l'influence de l'Église, et en même temps, par une coïncidence bizarre, quoique facilement explicable, celle des parlements, qui avaient si longtemps lutté contre les prétentions de l'Église, surtout en matière d'éducation. Beaucoup d'esprits portés vers les réformes cherchaient, dans l'action directe du pouvoir royal, un moyen de réagir contre l'immobilité du clergé et du Parlement qui, pour des motifs divers, s'opposaient à toutes les innovations. Ces projets de transformation de l'enseignement avaient donc surtout un caractère politique, et ne furent jamais ni

appliqués, ni sérieusement discutés. Ils n'allaient pas jusqu'à faire donner l'enseignement à tous les degrés par un corps unique, soumis à un seul chef et à une seule règle, et ne permettant à personne d'enseigner en dehors de lui. Ce terrible et puissant instrument de centralisation intellectuelle est une pure création de l'empire, *prolem sine matre*. Est-ce un progrès? C'est une question, au moins pour les hautes études.

Nous avions autrefois vingt-quatre universités, indépendantes les unes des autres[1], gouvernées tantôt par les évêques, tantôt par les parlements, et quelquefois concurremment par les parlements et les évêques, et qui n'avaient ni la même origine, ni la même hiérarchie, ni le même enseignement. Celle de Paris se composait de plusieurs facultés, dont la dernière, sans contredit, était celle des arts, qui avait pourtant le privilége de fournir au corps entier son recteur. Cette faculté des arts était elle-même fort éloignée de former un corps régulier et homogène. Ses divers colléges avaient leurs revenus particuliers, leur personnel à peu près indépendant. Le recteur et son conseil s'occupaient surtout de police extérieure et de ce qu'on appelait

[1] En voici la liste complète : Paris, Toulouse, Montpellier, Orléans, Cahors, Angers, Orange, Perpignan, Aix, Poitiers, Caen, Valence, Nantes, Dôle (l'université de Dôle fut plus tard transférée à Besançon), Bourges, Bordeaux, Angoulême, Reims, Douai, Pont-à-Mousson, Rennes, Pau, Strasbourg, Nancy.

les actes publics; et les règlements qu'ils faisaient pour la police des écoliers, l'ordre des leçons, le choix des auteurs, n'étaient pas toujours observés. Le privilége de l'université n'avait d'ailleurs rien d'exclusif. Les Jésuites formaient à eux seuls comme une université rivale, et plusieurs autres congrégations, les Oratoriens, les Barnabites, les Bénédictins, les Lazaristes, les Joséphistes, avaient successivement obtenu ou arraché la permission d'enseigner. Enfin les solitaires de Port-Royal seraient promptement devenus les maîtres les plus respectés de la jeunesse, sans la persécution qui les ruina et les dispersa.

Les études florissaient dans cette diversité un peu confuse. Il y avait des maîtres illustres, comme les Rollin, les Lancelot, les Jouvency, les d'Olivet, les Crevier, les Lebeau, les Condillac, à la fois pédagogues consommés et bons écrivains. Ces excellents maîtres formaient de brillants élèves. Non-seulement nous n'avons personne parmi nos contemporains qui puisse soutenir la comparaison avec les Pascal, les Bossuet, les Corneille, les Molière; mais, inférieurs pour le génie et le style, nous le sommes aussi pour les connaissances classiques. Nous ne savons même plus le latin, que nos pères possédaient à fond. Fénelon et Bossuet ont laissé de nombreux ouvrages dans un latin très-pur. Racine et Boileau, dont ce n'était pas le métier, en savaient autant que Ménage. Les ouvrages de science et de philosophie s'écrivaient en latin, et cela ne

gênait personne. Descartes, contemporain de Corneille, écrivit en latin presque toutes ses œuvres. Ce fut une de ses hardiesses de publier le *Discours de la Méthode* en français, et moins de sept ans après on en donna une traduction latine, destinée, dit le traducteur, à en rendre la lecture plus facile et plus générale. Les femmes mêmes, quand elles étaient bien élevées, apprenaient le latin et se contentaient de ne pas faire montre de leur savoir. Quoique le grec fût moins connu, nous voyons une abbesse de Montmartre traduire en bonne prose française le *Banquet de Platon*. Madame Dacier fut, vers la même époque, une exception très-remarquée, qui le serait aujourd'hui bien davantage.

L'érudition proprement dite n'était pas moins répandue, et l'érudition de bon aloi, non pas cette science de seconde main dont nous voyons tant de gens émerveillés dans ce temps d'études incomplètes et hâtives. Les Bayle, les Montesquieu, étaient, dans des genres très-divers, des prodiges de science. Les Bénédictins ne seront ni dépassés, ni peut-être égalés. Voltaire, avec toutes ses grâces, et en dépit de ses erreurs, souvent volontaires, en remontrerait à plus d'un membre très-savant de notre Académie des Inscriptions.

Les Académies de ce temps-là ressemblaient beaucoup aux nôtres : quelques noms illustres au milieu de noms parfaitement ignorés. Les seigneurs et les hommes en place étaient là pour des raisons

faciles à comprendre ; leur présence était même plus justifiable qu'elle ne l'est devenue, depuis que les sciences et les lettres peuvent se passer de protecteurs. Pour peu qu'on soit initié au mouvement des esprits dans le dix-septième siècle, et surtout dans le dix-huitième, on est obligé de convenir que les Académies rendaient alors beaucoup plus de services qu'aujourd'hui, qu'elles étaient placées plus haut dans l'opinion, et que leurs rapports avec la société éclairée étaient à la fois plus intimes et plus féconds. Les séances publiques de l'Académie française étaient de véritables fêtes, dont on parlait dans toute l'Europe. Les princes étrangers qui se trouvaient à Paris y assistaient. L'auditoire était, en majorité, composé de bons juges, très-attentifs, très-passionnés. On aurait aisément trouvé dans cet auditoire quarante noms d'académiciens justement célèbres, pour remplacer les académiciens régnants. Quelques salons de Paris, dirigés, c'est le mot, par des femmes spirituelles, avaient toute l'importance, tout l'attrait et toute la notoriété d'une Académie. La conversation y était toujours brillante, quelquefois profonde. C'était, par excellence, le plaisir français ; c'était plus qu'un plaisir, c'était un art, une école, une force, une institution ; les salons tenaient lieu d'une presse libre, même comme pouvoir politique. Outre les universités, le Collége royal, les cours publics dans les couvents et les collégiales, les maisons d'éducation de divers degrés, il y avait de tous

côtés des bibliothèques, non pas seulement à Paris, où elles abondaient, mais dans les provinces les plus reculées et les plus inaccessibles, quelquefois dans un château ou une abbaye perdue au milieu d'un désert. C'était un des luxes de la noblesse et de la bourgeoisie opulente. Toutes les cours souveraines avaient de riches collections, très-souvent consultées ; et dans les bâtiments d'anciennes abbayes, converties en hôpitaux, en casernes, en manufactures, on trouve encore aujourd'hui d'immenses corps de bibliothèques dont les livres ont été dispersés, mais qui attestent les habitudes studieuses et les connaissances d'une portion très-considérable de l'ancien clergé régulier. Voilà ce qu'il ne faut pas nier, ce qu'il faut rappeler, au contraire, avec sollicitude, pour exciter une émulation salutaire et pour ne rien laisser perdre de nos gloires nationales. La fameuse plaisanterie du gentilhomme qui, « étant noble, a déclaré ne savoir point écrire » montre tout au plus qu'il y avait dans certaines provinces une noblesse orgueilleuse et ignorante, qui se serait fait honnir à Paris et dans les grandes villes. Ces hobereaux, malgré leurs parchemins, n'appartenaient pas à la société élégante et polie. Tout homme bien né, comme on disait alors, recevait une éducation sérieuse, élevée, solide. On étudiait pour étudier, plutôt que pour se faire une carrière, et, par conséquent, on y mettait le temps, on approfondissait; on ne se hâtait pas, comme

aujourd'hui, d'effleurer et d'oublier. On cultivait volontiers les sciences et les arts réputés inutiles, et qui, en effet, ne servent qu'à fortifier et à orner l'esprit. En un mot, cette société, qui aimait le luxe, comme toutes les aristocraties, portait le même goût dans les choses littéraires.

Mais c'était une aristocratie, et une aristocratie conséquente à son principe ; ce seul mot donne la clef du zèle qu'on déployait pour les hautes études, et du peu de souci qu'on avait pour l'éducation du peuple. Le peuple, de l'aveu de tous, devait rester dans sa condition : c'était une maxime de droit public et presque de morale. Les bons chrétiens répandaient des aumônes ; les philanthropes, qui étaient rares et décriés, donnaient du travail ; personne ne songeait à l'instruction : pourvu que le peuple eût du pain, on trouvait qu'il n'avait plus rien à souhaiter, et si quelque philosophe avait proposé de donner aux paysans la même instruction qu'à leurs seigneurs, il aurait été aussi mal venu que Vauban, qui avait eu la sublime folie de rêver la diminution des impôts. On cite souvent les Capitulaires de Charlemagne pour montrer que nos rois ne négligeaient pas de fonder des écoles [1]. Mais ne remontons pas à Charlemagne. Ce qu'il avait fait ou tenté de faire a été emporté par la féodalité. Quand on

[1] Capit. d'Aix-la-Chapelle 789. « Ut scholæ legentium puerorum fiant ; psalmos, notas, cantus, computum, grammaticam per singula episcopia et monasteria discant. »

parle de l'ancien régime, il s'agit de la France telle qu'elle était constituée au dix-huitième siècle. Cette France-là commençait bien à intervenir dans les questions d'universités, parce que le pouvoir royal, après avoir abattu la noblesse, souffrait impatiemment l'autorité usurpée par le clergé et les parlements; mais, pour les petites écoles, le gouvernement ne daignait ni les fonder, ni les surveiller. Il y en avait un assez grand nombre; quelques orateurs de la Constituante et de la Convention disent: « presque partout. » C'est une erreur, qui prouverait au besoin qu'on n'avait pas alors de notions bien précises sur la statistique. Il y en avait pourtant, mais sans règle, sans direction, sans maîtres capables, sans élèves la plupart du temps; trop nombreuses sur certains points, trop clair-semées ailleurs, dues presque toujours à la générosité du clergé, ou à la vanité de quelque seigneur de paroisse [1]. Veut-on savoir ce qu'était un village français au dix-huitième siècle? M. de Tocqueville, qu'on ne peut pas prendre pour un contempteur systématique de l'ancien régime, nous le dira: « C'était une communauté dont tous les membres étaient pauvres, ignorants et grossiers; avec des magistrats aussi incultes et aussi méprisés qu'elle, un syndic ne sachant pas lire, un collecteur incapable de dresser de sa main les comptes dont dépendait la fortune de ses voisins

[1] Cf. Claude Joly, *Traité historique des Écoles épiscopales*, 1678, p. 396.

et la sienne propre[1]. » Il est certain qu'au début de la Révolution, tout était à faire en matière d'école; non-seulement il ne se trouvait pas d'écoles dignes de ce nom, mais on n'avait pas de maîtres sous la main. La pénurie était complète. M. Siméon, parlant au tribunat, en 1802, de l'état de l'instruction primaire avant la Révolution, disait tristement que « le goût des parents ne s'était pas porté de ce côté-là. » En effet, c'était là le plus grand et le plus invincible obstacle; l'instruction n'était rien moins que populaire. Cette charité, car c'est ainsi qu'on appelait l'instruction du peuple, et on lui donnait encore ce nom de nos jours sous la Restauration, ne paraissait pas à l'État d'une importance assez grande pour qu'il s'en chargeât lui-même. On voit, en parcourant les derniers documents financiers de l'ancien régime, que l'État réservait ses ressources pour des charités d'une autre espèce. L'abbé Terrai, en 1774, inscrit pour la mendicité 1,200,000 fr.; pour les écoles, rien. En 1775, dans le premier compte rendu de Turgot, 34,470,910 fr. pour la maison du roi, 8,023,000 fr. pour sa maison militaire, 1,500,000 fr. pour la mendicité, 1,160,000 fr. pour les ateliers nationaux ou travaux de charité; pour les écoles, rien. En 1781, le compte rendu de Necker mentionne 269,000 fr. pour les Académies et les gens de lettres, 89,000 fr. pour la bibliothèque

[1] Tocqueville *l'Ancien Régime et la Révolution*, 2e éd., p. 212.

100,000 fr. pour l'imprimerie royale, 72,000 fr. pour le Jardin des Plantes; pour les écoles, rien. Le compte rendu de 1785 ajoute à ces dépenses 600,000 fr. pour les universités et colléges; ce même compte rendu, qui fait monter la mendicité et les aumônes à 3 millions, ne porte rien pour les écoles; rien en 1787, ni dans les années suivantes.

C'est qu'en effet l'État ne faisait rien pour l'instruction populaire. Il ne la payait pas, il ne la surveillait pas. Si, par grand hasard, le nom des maîtres d'école se trouve dans une ordonnance, c'est pour rappeler, comme Henri IV en décembre 1606, qu'ils doivent être approuvés par les curés des paroisses[1], ou, comme Louis XIV en avril 1695, que les évêques et les archidiacres ont le droit en tout temps de les interroger, de les interdire, de les remplacer[2]. L'enseignement primaire dépendait

[1] Édit sur les plaintes et remontrances du clergé assemblé à Paris, décembre 1606 (Henri IV). Art. 14 : « Les régens, précepteurs ou maistres d'écoles des petites villes et villages seront approuvez par les curez des paroisses ou personnes ecclésiastiques qui ont droit d'y nommer; et où il y auroit plaintes des dits maistres d'écoles, régens ou précepteurs, y sera pourvu par les archevesques et évesques, chacun en leur diocèse: n'entendons néanmoins préjudicier aux anciens priviléges des universitez, et à ce que nous avons ordonné par notre édict de Nantes, art. 39. » *Anciennes Lois françaises* (Isambert), t. XV, p. 307.

[2] Édit portant règlement pour la juridiction ecclésiastique, avril 1695 (Louis XIV). Art. 25 : « Les régens, précepteurs, maîtres et maîtresses d'écoles des petits villages seront approuvés par les curés des paroisses, ou autres personnes ecclésiastiques qui ont droit de le faire, et les archevêques ou évêques et leurs archidiacres, dans le cours de leurs visites, pourront les interroger, s'ils le jugent à propos, sur le catéchisme en cas qu'ils l'enseignent aux enfants du lieu, et ordonner

absolument de l'Église, qui le donnait elle-même gratuitement, et gouvernait jusqu'aux écoles fondées en dehors d'elle par des seigneurs particuliers ou des communes[1]. Il n'y avait pour ainsi dire pas de maîtres laïques. Il semblait qu'avoir des enfants fût une exclusion pour pouvoir en élever[2]. Encore si le clergé avait fait ce que l'État négligeait de faire ; mais quelque puissant qu'il fût, il ne l'était pas assez pour une si grande tâche. Chaque évêque avait auprès de lui un dignitaire nommé le capiscol,

que l'on en mette d'autres en leur place s'ils ne sont pas satisfaits de leur doctrine ou de leurs mœurs ; et même en d'autres temps que celui de leurs visites, lorsqu'ils y donneront lieu pour les mêmes causes. » *Anciennes Lois françaises,* t. XX, p. 251. Cf. l'ordonnance du 13 décembre 1698, art. 9 : « Voulons que l'on établisse des maîtres et des maîtresses dans toutes les paroisses où il n'y en a point... pour apprendre à lire et même à écrire à ceux qui pourront en avoir besoin, le tout en la manière prescrite par l'art. 25 de notre Édit du mois d'avril 1695. » *Anciennes Lois françaises*, t. XX, p. 317. Ces prescriptions sont renouvelées en termes identiques dans l'art. 6 de la Déclaration du 14 mai 1724 (Louis XV). *Anciennes Lois françaises*, t. XXI, p. 263. Les prescriptions de 1698 et de 1724 ont surtout pour but de faire élever dans la religion catholique les enfants nés de parents protestants.

[1] Ordonnance d'Orléans, janvier 1560. Art. 9 : (« En chacune église, cathédrale ou collégiale), une prébende ou le revenu d'icelle demeurera destiné pour l'entretènement d'un précepteur qui sera tenu, moyennant ce, instruire les jeunes enfants de la ville gratuitement et sans salaire ; lequel précepteur sera élu par l'archevesque ou évesque du lieu, appellez les chanoines de leur église, et les maire, échevins, conseillers ou capitouls de la ville, et destituable par ledit archevesque ou évesque, par l'avis des dessus dicts. » *Anciennes Lois françaises,* t. XIV, p. 67. Cf. Arrêt du conseil, 16 oct. 1641. Autre, 20 août 1668. Arrêt du parlement de Paris, 23 janvier 1680.

[2] Cf. *Essai d'éducation nationale, ou Plan d'études pour la jeunesse,* par Louis-René de Caradeuc de la Chalotais, procureur général au parlement de Bretagne, 1763. Brochure de 150 pages.

ou l'écolâtre, particulièrement chargé de l'administration des petites écoles. Cette fonction n'était dans beaucoup de diocèses qu'une sinécure; ailleurs elle se bornait à une surveillance tracassière, sans aucun souci de la fondation d'écoles nouvelles. Les universités et les ordres religieux, à l'exception des couvents de femmes et de quelques congrégations d'hommes voués à l'instruction primaire (la plus considérable, celle des Frères de la Doctrine chrétienne, ou Frères de Saint-Yon, ne remonte pas au delà de 1679), enseignaient les sciences, les belles-lettres, et ne s'occupaient pas du menu peuple. Un ouvrier, un laboureur, un soldat, sachant lire, étaient une exception très-rare.

S'il était nécessaire de le prouver, un mot suffirait: c'est que la Révolution n'a été faite qu'en 1789. N'est-ce pas en 1615 que Jean Savaron, lieutenant-général de la sénéchaussée d'Auvergne, parlant au nom du Tiers, disait au roi Louis XIII : « Que diriez-vous, Sire, si vous aviez vu dans vos pays de Guyenne et d'Auvergne les hommes paître l'herbe à la manière des bêtes? » Le siècle de Louis XIV, qui nous donna tant de gloire, ne changea pas cette misère. Qui ne se rappelle cette phrase de Vauban : « Par toutes les recherches que j'ai pu faire depuis plusieurs années que je m'y applique, j'ai fort bien remarqué que, dans ces derniers temps, près de la dixième partie du peuple est réduite à la mendicité et mendie effec-

tivement; que des neuf autres parties, il y en a cinq qui ne sont pas en état de faire l'aumône à celle-là, parce qu'eux-mêmes sont réduits, à très-peu de chose près, à cette malheureuse condition; que des quatre autres parties qui restent, les trois sont fort malaisées et embarrassées de dettes et de procès, et que dans la dixième, où je mets tous les gens d'épée, de robe, ecclésiastiques ou laïques, toute la noblesse haute, la noblesse distinguée et les gens en charge militaire et civile, les bons marchands, les bourgeois rentés et les plus accommodés, on ne peut pas compter sur cent mille familles; et je ne croirais pas mentir quand je dirais qu'il n'y en a pas dix mille, petites ou grandes, qu'on puisse dire être fort à leur aise; et qui en ôterait les gens d'affaires, leurs alliés et adhérents couverts et découverts, et ceux que le roi soutient par ses bienfaits, quelques marchands, etc., je m'assure que le reste serait en fort petit nombre[1]. » Ce témoignage est irrécusable. Assurément, un tel peuple ne savait pas lire. « Il m'a paru de tout temps, dit encore Vauban, qu'on n'avait pas eu assez d'égard en France pour le menu peuple, qu'on en avait fait trop peu de cas[2]. » J.-J. Rousseau, sous le règne de Louis XV (en 1732), trouve, presque aux portes de Lyon, des paysans n'osant manger le pain qu'ils avaient gagné à la sueur

[1] Vauban, *Projet d'une dîxme royale*, éd. de MDCVIII, p. 4.
[2] *Ib.*, p. 18.

de leur front, obligés, pour éviter la ruine, de montrer la même misère qui régnait autour d'eux. « Il me fit entendre qu'il cachait son pain à cause des aides, qu'il cachait son vin à cause de la taille, et qu'il serait un homme perdu si l'on pouvait se douter qu'il ne mourait pas de faim[1]. » Un écrivain anglais très-compétent, qui parcourut la France en observateur pendant les années 1787, 1788 et 1789, Arthur Young, juge sévère de la Révolution, résume en ces termes trois années d'étude et de réflexion : « Impossible de justifier les excès du peuple. Mais est-ce bien au peuple qu'on doit tout imputer, ou bien aux oppresseurs qui l'ont tenu si longtemps dans le servage? Celui qui veut être servi par des esclaves, et des esclaves misérables, doit savoir qu'il place sa propriété et sa vie dans une position tout autre que celui qui préfère le service d'hommes libres et heureux ; celui dont les festins se donnent au bruit des gémissements ne doit pas se plaindre si, au moment de l'insurrection, ses filles lui sont ravies et ses fils massacrés. Quand il arrive de tels désastres, c'est plutôt à la tyrannie du maître qu'à la cruauté des serviteurs qu'il les faut attribuer. Tous les journaux mentionnent le meurtre d'un seigneur, l'incendie de son château; mais où irons-nous chercher la liste des exactions de ce seigneur

[1] J.-J. Rousseau. *Les Confessions*, 1re partie, liv. IV. Ed. Musset-Pathay, t. XIV, p. 252.

sur ceux qui voyaient leurs enfants tomber autour d'eux faute de pain? Où trouverons-nous la minute des citations adressées à ces pauvres gens pour comparaître devant le financier qui les déchirait, et le seigneur qui les accablait de sa justice dérisoire! Où trouver les jugements de l'intendant et de ses subdélégués, qui déchargeaient l'homme bien en cour pour charger d'autant un voisin misérable? Qui s'est donné la peine de suivre, pour les mettre au jour, toutes les ramifications du triple despotisme royal, seigneurial, ecclésiastique, atteignant jusqu'en ses dernières extrémités ce corps épuisé de misère[1]? » La société française était faite de deux mondes, comme ces sociétés antiques, où beaucoup d'esclaves travaillaient et souffraient pour un petit nombre de citoyens. De cette longue oppression, rendue plus intolérable par le contraste de tant de civilisation avec tant de misère, est venue cette haine tenace contre la noblesse et les riches, dont nous souffrons encore en dépit de l'égalité conquise. Qui donc aurait pensé, dans cette société du privilége, à guérir la plaie profonde de l'ignorance? Qui donc aurait osé y penser?

[1] *Voyage en France*, par Arthur Young, trad. de M. Léonce de Lavergne. Paris, Guillaumin, 1860, t. II, p. 436.

CHAPITRE III

LES ÉCOLES SOUS LA RÉVOLUTION

En revanche, ce fut une des premières préoccupations de nos assemblées révolutionnaires, dont le devoir et l'intérêt étaient d'éclairer le peuple.

Dès les premières séances, on demanda que, l'égalité civile et politique étant conquise en principe, on s'occupât de la rendre effective en décrétant que tous les Français sauraient lire. Il fallait pour cela faire des écoles partout et les faire gratuites; c'est bien ainsi qu'on l'entendait. M. de Talleyrand fut chargé du rapport à l'Assemblée constituante. Son rapport, qui du reste n'eut aucune suite législative, exprime bien les sentiments et les vœux de la France libérale à la fin du dix-huitième siècle. Il est comme le résumé du travail qui s'était fait dans les esprits sur ce grave sujet, depuis la

publication des ouvrages de Locke, de J.-J. Rousseau et de Condillac. Il contient d'ailleurs en germe toutes les réformes qui ont été, depuis 1789, accomplies ou demandées par les plus intelligents défenseurs des principes de la Révolution. A ce double titre, il mérite d'être attentivement étudié.

M. de Talleyrand commence par établir, conformément à la doctrine déjà proclamée par l'Assemblée, qu'il y a deux sortes d'instruction, l'une nécessaire à tous, c'est l'instruction élémentaire, et l'autre, qu'on ne peut aborder qu'à condition de posséder l'instruction élémentaire, et qui est seulement utile. Puisqu'une portion de l'instruction est nécessaire à tout le monde, il en résulte qu'elle est due à tout le monde. En effet, l'État doit à chaque citoyen le nécessaire, à une seule condition : à la condition qu'il puisse le donner. Donc l'instruction primaire doit être universelle et gratuite.

En donnant gratuitement l'instruction primaire à tous les citoyens, l'État ne remplit pas seulement un devoir envers les individus, il en remplit un envers la communauté, car il importe à tous que chacun soit instruit. Cela importe pour trois raisons : pour la sécurité publique, parce que l'ordre est une conséquence logique des progrès de la civilisation ; pour la richesse nationale, parce que l'État peut être considéré comme un atelier dont la richesse résulte de la capacité de tous les ouvriers qui le composent ; enfin pour l'avancement des sciences théo-

riques et pratiques, parce que l'instruction primaire, en rendant possible l'instruction supérieure, provoque et seconde les efforts du génie individuel.

De ces principes, aussi incontestables que féconds, devraient en bonne logique découler deux conséquences : la gratuité et l'obligation. M. de Talleyrand accepte la première conséquence et recule devant la seconde.

Voici comment il propose de rendre l'instruction primaire gratuite et universelle : « Chaque administration de département déterminera le nombre des écoles primaires de son arrondissement, sur la demande des municipalités, présentée par les directoires des districts. Il sera établi à Paris une école primaire par section; les écoles primaires seront gratuites et ouvertes aux enfants de tous les citoyens, sans distinction. » La Commission dont M. de Talleyrand est l'organe a évidemment pensé, en se bornant à un pareil vœu, qu'il suffit de mettre les écoles à la charge de l'État pour que toutes les communes en demandent, et de les rendre gratuites pour que tous les parents y envoient leurs enfants ; c'est-à-dire qu'elle se repose, pour la fondation des écoles, sur le zèle des communes et des familles. En fait, dans la situation où se trouvait alors la France, c'était compter sur le zèle des ignorants pour la propagation de l'instruction. On ne pouvait guère commettre une plus grande faute.

M. de Talleyrand ne se contente pas d'omettre

comme inutile l'instruction obligatoire; il la repousse comme contraire aux droits du père de famille. « La nation, dit-il page 26, offre à tous le grand bienfait de l'instruction, mais elle ne l'impose à personne. Elle sait que chaque famille est aussi une école primaire, dont le père est le chef. Elle respecte ces éternelles convenances de la nature qui, mettant sous la sauvegarde de la tendresse paternelle le bonheur des enfants, laisse au père le soin de prononcer sur ce qui leur importe davantage, jusqu'au moment où, soumis à des devoirs personnels, ils ont le droit de se décider eux-mêmes. » Pendant que M. de Talleyrand se reposait ainsi sur la tendresse paternelle, et déclarait que chaque famille est aussi une école primaire, plus des trois quarts des citoyens étaient absolument illettrés et ne sentaient ni le malheur ni la honte de leur ignorance.

Il faut donc reconnaître que l'Assemblée constituante, à cette date, et la Commission dont M. de Talleyrand était le rapporteur, proclamaient bien haut le droit des citoyens à recevoir l'instruction primaire, et ne prenaient aucune mesure efficace pour le garantir ; sous prétexte de liberté, ils accordaient aux pères le droit de condamner leurs enfants à une ignorance éternelle.

L'enseignement dans les écoles primaires était réglé ainsi qu'il suit : « *Développement des facultés intellectuelles*. On enseignera aux enfants : 1° à lire

tant dans les livres imprimés que dans les manuscrits; 2° à écrire, et les exemples d'écriture rappelleront leurs droits et leurs devoirs; 3° les premiers éléments de la langue française soit parlée, soit écrite; 4° les règles de l'arithmétique simple; 5° les éléments du toisé; 6° les noms des villages du canton, ceux des cantons, des districts et des villes du département; ceux des villes hors du département avec lesquelles leur pays a des relations plus habituelles. *Développement des facultés morales.* On enseignera aux enfants : 1° les principes de la religion; 2° les premiers éléments de la morale, en s'attachant surtout à faire connaître les rapports de l'homme avec ses semblables; 3° on leur donnera des instructions simples et claires sur les devoirs communs à tous les citoyens, et sur les lois qu'il est indispensable à tous de connaître; 4° des exemples d'actions vertueuses qui les toucheront de plus près, et, avec le nom du citoyen vertueux, celui du pays qui l'a vu naître. *Développement des facultés physiques* : Dans les villes et bourgs au-dessus de mille âmes, on enseignera aux enfants les principes du dessin géométral. Pendant les récréations, on les exercera à des jeux propres à fortifier et à développer le corps. »

On arriva à la Convention sans avoir rien fait ; et la Convention n'aboutit même pas à fonder la gratuité. C'était une dépense énorme, dans un temps où l'argent manquait. Ceux qui tenaient moins à ré-

pandre les premières notions de l'instruction ne manquèrent pas de dire qu'il s'agissait de dépenser 25 millions et de créer quarante mille écoles. Il est curieux d'entendre les défenseurs les plus fougueux de l'instruction primaire taxer ces évaluations de chimériques, et déclarer qu'on ne demandait tant que dans l'espérance de ne rien obtenir. Jacob Dupont s'écria qu'il ne pouvait pas y avoir plus de vingt mille écoles et qu'elles ne coûteraient par conséquent que 12 millions. « Ma supposition, dit-il, est un peu plus raisonnable que la vôtre. Je suis d'un district où il y a cinquante-deux municipalités que je connais toutes parfaitement, et j'affirme avec vérité qu'il ne peut pas y avoir plus de dix-huit écoles primaires[1]. » Ces vingt mille écoles que l'on regardait comme un idéal et qu'on osait à peine espérer, auraient été en effet un progrès immense et l'une des conquêtes les plus décisives de la Révolution. La Convention, qui tenait par-dessus tout à proclamer les principes et faisait plus de philosophie que de politique, alla beaucoup plus loin sur le papier. Elle rendit, le 30 mai 1793, le décret suivant : « Il y aura une école primaire dans tous les lieux qui ont depuis quatre cents jusqu'à mille cinq cents habitants. Cette école pourra servir pour toutes les habitations moins peuplées qui ne seront pas éloignées de plus de mille toises[2]. » Ce premier décret

[1] Séance de la Convention du 14 décembre 1792.
[2] Cf. la loi du 12 septembre 1792.

fut modifié de la façon suivante par le décret du 17 novembre 1794. « Les écoles primaires seront distribuées sur le territoire du royaume à raison de la population. En conséquence, il sera établi une école primaire par mille habitants. Dans les lieux où la population est trop dispersée, il pourra être établi une seconde école primaire sur la demande motivée de l'administration du district et d'après un décret de l'Assemblée nationale[1]. Chaque école primaire sera divisée en deux sections, l'une pour les garçons, l'autre pour les filles. Il y aura en conséquence un instituteur et une institutrice[2]. » On pourvoyait aussi au logement des instituteurs, à leur traitement et à leur pension de retraite. Les ci-devant presbytères étaient transformés en maisons d'école dans toute l'étendue de la République[3]. Le principe de l'enseignement obligatoire était posé, dans l'article 14, en ces termes : « Les jeunes citoyens qui n'auront pas fréquenté ces écoles seront examinés en présence du peuple à la fête de la Jeunesse, et, s'il est reconnu qu'ils n'ont pas les connaissances nécessaires à des citoyens français, ils seront écartés, jusqu'à ce qu'ils les aient acquises, de toutes les fonctions publiques. » La loi prononçait l'exclusion parce qu'il y avait incapacité, et, comme il n'y avait pas de faute, elle ne prononçait aucune peine.

[1] Ch. I, art. 2 et 3.
[2] *Ib.*, art. 7.
[3] *Ib.*, art. 5 et 6.

On avait été beaucoup plus loin dans la même voie l'année précédente. Le décret du 9 décembre 1793 édictait des peines correctionnelles contre les pères, mères, tuteurs ou curateurs qui négligeaient d'envoyer leurs enfants ou pupilles aux écoles du premier degré d'instruction. Ces peines étaient, pour la première fois, une amende égale au quart de leurs contributions ; pour la récidive, une amende double et la privation pendant dix ans des droits de citoyen [1]. La Convention recula devant l'inertie des administrations locales et chercha contre son habitude à rendre la loi plus efficace en la faisant moins dure. Mais le principe admis pendant toute la durée de la République fut que l'État devait l'instruction à tout le monde, et que tout le monde devait à l'État de faire instruire ses enfants.

Le personnel manquait absolument pour une organisation si vaste. On tenta d'y pourvoir par la fondation d'une grande école normale dont le siége était à Paris, et d'écoles normales secondes répandues sur toute la surface de la République [2]. Les administrateurs de districts devaient envoyer à l'école normale de Paris un nombre d'élèves propor-

[1] Décret du 9 décembre 1793, § 3, art. 6, 8 et 9. Cf. l'arrêté du Directoire exécutif du 17 nov. 1797, prescrivant à tous les citoyens non mariés de joindre à toutes les demandes d'emploi un certificat constatant qu'ils ont suivi régulièrement les écoles publiques, et à tous les citoyens mariés et pères de famille un certificat constatant qu'ils se sont conformés aux prescriptions de la loi du 19 déc. 1793.

[2] Décret du 30 oct. 1794.

tionné à la population. Ces élèves y étaient entretenus aux frais de l'État. Ils y apprenaient, outre les matières ordinaires de l'enseignement primaire, « l'art d'enseigner la morale et de former le cœur des jeunes républicains à la pratique des vertus publiques et privées. » La durée du cours normal était fixée à quatre mois. Ces quatre mois révolus, les élèves-maîtres rentraient dans leurs districts respectifs, où ils ouvraient à leur tour une école normale seconde destinée à former des instituteurs. Il y avait dans cette création une idée juste et profonde, rendue impraticable et presque puérile par la précipitation de l'exécution et par cette date de quatre mois assignée à la durée du cours normal. L'Assemblée décréta[1] que « les seules conditions nécessaires pour être admis en qualité d'élève à l'école normale étaient d'être âgé au moins de vingt et un ans, et de réunir à des lumières un patriotisme éprouvé et des mœurs irréprochables. » C'était bien peu demander. Les élèves n'affluèrent pas; il ne se forma pas d'instituteurs. Tous ces décrets ne furent guère qu'une lettre morte[2].

1 Décret du 8 déc. 1794.

2 C'est ce qui fut constaté de la manière la plus formelle par Fourcroy, dans son discours au Corps législatif, le 20 avril 1802. « Effrayé, dit-il, de la nullité presque totale des écoles primaires et des suites que doit amener un état de choses qui laisse une grande partie de la génération dénuée des premières connaissances indispensables pour communiquer avec celles qui la précèdent et qui doivent la suivre, le gouvernement a senti que la réorganisation de ces écoles était un des besoins les plus urgents, et qu'il était impossible d'en ajourner plus longtemps l'exécution. »

Le temps manqua, l'argent aussi et les hommes. En révolution, on sacrifie presque toujours l'avenir aux nécessités présentes. Il y eut d'ailleurs en bas indifférence profonde et même opposition, défiance. Le peuple ignorant des campagnes était mûr pour la haine et par conséquent pour la destruction ; mais quand l'Assemblée philosophait, quand elle créait, il ne la comprenait plus. Il portait le lourd fardeau de cette longue oppression et de cette longue ignorance. Il faut avouer aussi que, dans son ardeur philosophique, l'Assemblée révolutionnaire tenait peu de compte des difficultés. Ce qu'elle décrétait, au milieu d'un bouleversement politique et d'une guerre européenne, dans un pays sans administration et sans finances, paraît aujourd'hui même inexécutable à de bons esprits qui ont le défaut et le malheur d'être trop timides [1].

[1] Les écoles centrales instituées sous le Directoire, par décret du 25 février 1795, étaient des écoles d'enseignement supérieur. Il y en avait une par 300,000 habitants.

CHAPITRE IV

LES ÉCOLES SOUS L'EMPIRE

Le gouvernement, en 1802, rentra dans la pratique, mais en sacrifiant les principes les plus importants et les plus féconds.

D'abord, il renonça, sans même lui donner un regret, à l'enseignement obligatoire. La République, aux époques mêmes où elle comprenait le mieux le respect dû à la liberté individuelle, n'avait pas hésité à comprendre parmi les devoirs du citoyen l'obligation pour le père d'instruire ou de faire instruire ses enfants. Cette obligation légale fut supprimée de nos Codes par le gouvernement consulaire et impérial, dont la préoccupation habituelle n'était pas précisément de garantir la liberté. Depuis cette époque, le principe de l'enseignement obligatoire a toujours

été défendu par les libéraux et proscrit par les partis rétrogrades. Nous ne faisons que signaler ici ce fait qui trouvera plus tard son explication.

Le nouveau gouvernement considérait l'enseignement élémentaire comme une charge des familles et des communes, dans laquelle l'État n'avait point à prendre sa part. Fourcroy, qui fut chargé de défendre la loi devant le Corps législatif, dans la séance du 20 avril 1802, attribue le mauvais état des écoles aux exigences des lois antérieures; on sait que toutes ces lois assuraient aux instituteurs un traitement convenable. « Les communes, dit-il, n'ont pas pu payer. » Le procédé employé en 1802 pour leur rendre la tâche plus facile était des plus élémentaires. Il consistait, non à faire intervenir le budget de l'État quand celui des communes était insuffisant, mais à abandonner les écoles à leurs propres ressources. Voici les termes de la loi nouvelle : « Une école primaire pourra appartenir à plusieurs communes à la fois, suivant la population ou les localités de ces communes. Les instituteurs seront choisis par les maires et les conseils municipaux. Leur traitement se composera : 1° du logement fourni par les communes; 2° d'une rétribution fournie par les parents et déterminée par les conseils municipaux. Les conseils municipaux exempteront de la rétribution ceux des parents qui seront hors d'état de la payer. Cette exemption ne pourra néanmoins excéder le

cinquième des enfants reçus dans les écoles primaires [1]. »

Dans cette loi, le système de la gratuité limitée est substitué pour la première fois au système de la gratuité absolue que la Convention avait adopté. Mais la gratuité limitée paraît ici dans des conditions déplorables. Ce système ne peut être défendu que quand il ouvre les portes de l'école à tous les enfants dont la famille est hors d'état de payer la rétribution scolaire. La loi de 1802 ne fait rien de pareil. D'une part, la gratuité est restreinte au cinquième de la population des écoles, et de l'autre, ces écoles sont abandonnées à elles-mêmes et chargées sans compensation du fardeau des élèves gratuits : dans de telles conditions, la loi ne réglementait que le néant. Il en fut de même du décret du 17 mars 1808, auquel on doit d'ailleurs la création des écoles normales, et de celui du 15 novembre de la même année, qui mettait les écoles primaires sous la surveillance des préfets, des sous-préfets et des maires. Ce dernier décret reconnaissait sans détour la situation précaire des écoles : « Jusqu'à ce qu'il ait été par nous ultérieurement statué sur les moyens d'assurer et d'améliorer l'instruction primaire [2]... » Ce jour promis ne vint pas. Jusqu'à l'ordonnance du 29 février 1816, les écoles primaires restèrent abandon-

[1] Loi du 1er mai 1802. Art. 2, 3, 4.
[2] Décret du 15 nov. 1808, art. 192 et 195.

nées à elles-mêmes ; l'administration ne cessa d'annoncer et de promettre une réglementation qui, par le fait, se trouva indéfiniment ajournée [1]. On trouve quelquefois dans les budgets de l'Empire une somme de 4,250 francs accordée au noviciat des Frères des Écoles chrétiennes [2]. C'est tout ce qui parut possible ou nécessaire dans un temps où nous étions maîtres de l'Europe.

La Restauration de 1814 ne fit rien pour l'instruction primaire ; mais Carnot, qui fut ministre de l'intérieur pendant les Cent-Jours, entreprit de doter la France d'un bon système d'écoles. Il était, comme tous les libéraux de cette époque, grand partisan de l'enseignement mutuel par la méthode de Bell et Lancaster. Cette méthode, qui rend l'enfant agissant dans l'école, et ne le condamne pas comme ailleurs à être toujours auditeur, toujours passif, avait surtout à ses yeux l'avantage d'ins-

[1] Ce sont les termes mêmes de M. Siméon, ministre de l'intérieur, dans une circulaire aux préfets, du 27 septembre 1820.

[2] Une des premières préoccupations de l'Empire avait été le rétablissement de l'institution des Frères des Écoles chrétiennes. Fourcroy adressa aux préfets, en décembre 1804, une circulaire ainsi conçue : « Le Directeur général de l'instruction publique rappelle aux préfets que les Frères des écoles chrétiennes ont trop bien mérité du premier enseignement pour que, dans un moment où tout ce qui a été utile doit être rendu à sa destination, leur institution puisse être oubliée. Je les préviens que l'intention du gouvernement est de prendre à l'égard des anciens frères scolaires une mesure générale uniquement dirigée vers l'enseignement des écoles primaires et dégagée de tout ce qui pourrait porter atteinte aux principes adoptés relativement aux corporations religieuses. »

truire le plus grand nombre d'enfants avec le moins de dépense possible et avec le secours du plus petit nombre de maîtres. C'était, en un mot, un moyen d'aller vite. Il le proposa à l'Empereur, qui consentit à faire un essai. Carnot, dont c'était le goût et le métier, avait dit toute la vérité dans son rapport. En voici les propres termes : « Il y a en France deux millions d'enfants qui réclament l'éducation primaire, et sur ces deux millions, les uns en reçoivent une très-imparfaite, tandis que les autres en sont complétement privés [1]. Le décret ne faisait guère que mettre la question à l'étude. Il contenait trois articles. Article 1er. Le ministre de l'intérieur appellera près de lui les personnes qui méritent d'être consultées sur les meilleures méthodes d'éducation primaire; il examinera ces méthodes, décidera et dirigera l'essai de celles qu'il jugera devoir être préférées. — Art. 2. Il sera ouvert à Paris une école d'essai d'éducation primaire, organisée de

[1] Le grand maître de l'Université impériale, Fontanes, faisait le même aveu, en parlant, dans une circulaire officielle, aux plus hauts dignitaires de l'Église. De telles déclarations ne laissent subsister aucun doute. Il écrivait aux archevêques et évêques, le 30 janvier 1809 : « Je n'ignore pas quelles passions ou quelle indifférence ont présidé la plupart du temps au choix des maître d'école. Je sais qu'il en est parmi eux qu'une ignorance grossière devrait éloigner de l'enseignement ou que des habitudes vicieuses rendent indignes de cette profession.

« Plusieurs fois j'ai été affligé en apprenant des désordres et des scandales que ces écoles semblaient devoir ignorer à jamais. J'ai cherché les moyens d'en arrêter le cours, et je n'en ai pas trouvé de plus prompt et de plus efficace que le secours de vos lumières. »

manière à pouvoir servir de modèle et à devenir école normale pour former des instituteurs primaires. — Art. 3. Lorsque des résultats satisfaisants auront été obtenus par l'école d'essai, notre ministre de l'intérieur nous proposera les mesures propres à faire promptement jouir tous les départements des avantages des nouvelles méthodes [1]. » La méthode Lancastrienne périt en quelque sorte avec l'Empire, parce qu'elle était repoussée par le clergé, qui eut désormais toute l'instruction publique entre les mains. Mais ce qui est plus triste, c'est qu'en laissant périr la méthode, on ne fit pas revivre l'enseignement.

[1] *Mémoires sur Carnot*, par son fils, t. II, p. 471 *sqq*.

CHAPITRE V

LES ÉCOLES SOUS LA RESTAURATION

Les défenseurs de la Restauration citent la loi du 29 février 1816 comme un des titres de leurs princes à la reconnaissance du pays. C'est au moins un document de quelque importance dans l'histoire de l'instruction primaire. Nous en citerons d'abord le préambule, qui ne laisse aucun doute sur la détresse des écoles à la fin de l'Empire. « Nous étant fait rendre compte de l'état actuel de l'instruction du peuple des villes et des campagnes dans notre royaume, nous avons reconnu qu'il manque dans les unes et dans les autres un très-grand nombre d'écoles, et que les écoles existantes sont susceptibles d'importantes améliorations. Persuadé qu'un des plus grands avantages que nous puissions procurer à nos sujets est une instruction convenable à

leurs conditions respectives; que cette instruction, surtout lorsqu'elle est fondée sur les véritables principes de la religion et de la morale, est non-seulement une des sources les plus fécondes de la prospérité publique, mais qu'elle contribue au bon ordre de la société, prépare l'obéissance aux lois et l'accomplissement de tous les genres de devoirs, voulant d'ailleurs seconder, autant qu'il est en notre pouvoir, le zèle que montrent des personnes bienfaisantes pour une aussi utile entreprise, et régulariser par une surveillance convenable les efforts qui seraient tentés pour atteindre un but si désirable, nous nous sommes fait représenter les règlements anciens, et nous avons vu qu'ils se bornaient à annoncer des dispositions subséquentes, qui jusqu'à ce jour n'ont point été mises en vigueur... »

Voilà le but; comment s'y prenait-on pour « donner aux sujets du roi une instruction conforme à leurs situations respectives, fondée sur les véritables principes de la religion et soumise à une surveillance convenable? »

L'ordonnance peut se diviser en trois parties : l'administration, le budget, la gratuité.

L'administration comprenait la surveillance et les conditions de l'exercice de la profession d'instituteur.

La surveillance était confiée à un comité cantonal, appelé par la loi *Comité gratuit et de charité pour surveiller et encourager l'instruction primaire.*

et à des surveillants spéciaux. Le comité se composait du curé cantonal, du juge de paix, du principal du collége, membres nécessaires, et de trois ou quatre habitants notables choisis par le recteur d'académie, avec approbation du préfet[1]. Les surveillants spéciaux étaient le curé ou desservant de la paroisse, et le maire de la commune[2]. Les maîtres d'école étaient livrés sans aucune garantie à ces surveillants et à ces comités, qui disposaient arbitrairement de leur sort et n'avaient au-dessus d'eux que la toute-puissance des préfets et des sous-préfets.

Pour exercer la profession d'instituteur libre, il fallait : 1° présenter au recteur de son académie un certificat de bonne conduite délivré par les curés et maires des communes où l'on avait résidé depuis trois ans au moins; 2° subir un examen devant un fonctionnaire de l'instruction publique désigné par le recteur, et obtenir, à la suite de cet examen, un brevet de capacité[3]; 3° présenter une demande au comité cantonal, qui se faisait rendre compte de la

[1] Ord. du 29 fév. 1816, art. 1, 2 et 3. — [2] Art. 8 et 9. — [3] Art. 10 et 11. — Cette prescription n'était pas très-exactement exécutée, et ces examens n'étaient pas très-difficiles. Voici un arrêté du 22 mai 1818, qui mérite d'être médité : « La commission de l'instruction publique, considérant qu'il est convenable de ne confier l'instruction primaire, dans la capitale, qu'à des maîtres qui possèdent les principes de l'orthographe et qui aient assez d'intelligence pour employer les bonnes méthodes d'enseignement élémentaire, arrête ce qui suit : A partir du 1er janvier 1819, il ne sera accordé d'autorisation pour exercer l'enseignement primaire dans la ville de Paris qu'à des instituteurs qui auront obtenu un brevet de deuxième degré. »

conduite du candidat depuis l'obtention de son brevet et examinait si la commune où il se proposait d'exercer sa profession n'était pas déjà suffisamment pourvue d'instituteurs [1]; 4° enfin obtenir du recteur une autorisation spéciale pour un lieu déterminé. Cette autorisation spéciale devait être agréée par le préfet [2].

Toutes ces formalités remplies, toutes ces permissions obtenues, on pouvait ouvrir une école *libre*. Mais cette école libre était soumise à l'inspection des recteurs, des inspecteurs d'académie, des comités cantonaux et des surveillants spéciaux [3]. Elle était obligée de se conformer aux règlements émanés de la commission de l'instruction publique établie auprès du ministre de l'intérieur, d'adopter les méthodes et de suivre les ouvrages prescrits par cette commission [4]. L'instituteur libre pouvait être suspendu, en cas d'urgence, par le comité cantonal [5]; il pouvait être révoqué par le recteur [6], ou même privé de son brevet de capacité [7]. Il ne pouvait jamais réunir dans la même école des enfants de sexes différents [8].

Toutes les mêmes obligations étaient imposées aux instituteurs publics. Ceux-ci avaient, de plus que les instituteurs libres, la charge des élèves gratuits. L'ordonnance ne leur accordait guère d'avan-

[1] Art. 24. — [2] Ord. du 29 fév. 1816, art. 13. — [3] Art. 25, 26, 27 et 29. — [4] Art. 30 et 31. — [5] Art. 27. — [6] Art. 25 et 26. — [7] Art. 28. — [8] Art. 32.

tages en échange de cette obligation. Ils avaient le titre d'instituteurs publics, mais aucune immunité, aucune pension de retraite, aucune chance d'avancement, aucune allocation sur les fonds de l'État ou du département. L'ordonnance parle d'écoles fondées ou entretenues par des associations ou des bienfaiteurs particuliers [1]. Elle impose aux communes l'obligation de pourvoir à ce que les enfants reçoivent l'instruction primaire [2], soit dans la commune même, soit dans une commune voisine [3]. On peut conclure de là par voie d'induction que les communes étaient obligées de faire les sacrifices nécessaires pour se procurer un instituteur; mais quels étaient ces sacrifices, sur quels fonds étaient-ils imputés, c'est ce que ne dit pas l'ordonnance. Elle est muette aussi sur l'action exercée par l'autorité contre une commune dépourvue de toute école primaire. La loi de l'Empire accordait à l'instituteur public : 1° un logement, 2° une rétribution fournie par les parents et dont le taux était fixé par le conseil municipal; cela veut dire que l'instituteur avait pour tout secours un logement gratuit. En l'absence de toute disposition nouvelle dans l'ordonnance de 1816, il est clair que la situation n'était pas modifiée. Quand l'école n'était que *fondée*, la commune donnait un logement; quand elle était *entretenue*, elle y ajoutait une allocation arbi-

[1] Ord. du 29 fév. 1816. art. 18, 19 et 20. — [2] Art. 14. — [3] Art. 15.

traire. En fait, combien de communes inscrivaient à leur budget une allocation pour l'instituteur? On peut affirmer hardiment que c'était le très-petit nombre. Et combien de communes obéissaient à la prescription formelle de la loi de 1802 de donner un logement à l'instituteur? Cette prescription n'était guère observée que dans les villes. Il est malheureusement évident que la loi de 1802, et l'ordonnance de 1816 réglementaient à l'excès l'instruction primaire et ne s'occupaient pas de la créer.

On avait minutieusement organisé le mode de nomination des instituteurs publics. Les communes ou les fondateurs charitables pouvaient exiger un concours[1], ou se réserver le droit de présentation[2]. Pour les écoles communales, la présentation était faite par le maire et le curé ou desservant[3]. S'ils ne s'accordaient pas, le comité cantonal les départageait[4]. L'autorisation définitive était toujours donnée par le recteur[5]. Toutes ces formalités étaient plus que rassurantes pour le bon choix d'un candidat; mais l'existence même du candidat restait problématique.

Il est vrai qu'il y avait un budget de l'instruction

[1] Ord. du 29 fév. 1816, art. 22.
[2] Ord. du 29 fév. 1816, art. 18.
[3] Ord. du 29 fév. 1816, art. 20.
[4] Ord. du 29 fév. 1816, art. 21.
[5] Ord. du 29 fév. 1816, art. 23.

primaire, créé par la même ordonnance, et dont nous n'avons dit encore ni le chiffre ni la destination. Il est temps de les faire connaître. Le budget avec toutes ses applications tenait dans un seul article, et pour cause. C'était l'art. 35, ainsi conçu : « Il sera fait annuellement, par notre trésor royal, un fonds de *cinquante mille francs* pour être employé par la commission d'instruction publique, soit à faire composer ou imprimer des ouvrages propres à l'instruction populaire, soit à établir temporairement des écoles modèles dans les pays où les bonnes méthodes n'ont pas encore pénétré, soit à récompenser les maîtres qui se sont le plus distingués par l'emploi de ces méthodes. »

Ainsi les cinquante mille francs fournis par « notre trésor royal » avaient le triple but d'encourager les auteurs, de récompenser les maîtres dans tout le royaume et de fonder des écoles modèles. C'était faire beaucoup de choses à peu de frais. Aussi ne faisait-on rien [1].

[1] En 1827, le budget du ministère des affaires ecclésiastiques et de l'instruction publique était de 35 millions, et cette somme était répartie en trois sections spéciales de la manière suivante :

Première section spéciale. Administration centrale .	340,000 fr.
Deuxième section spéciale. Clergé.	32,835,000
Troisième section spéciale. Instruction publique. .	1,825,000

La troisième section se subdivisait elle-même en deux autres sections, savoir :

Première section. Colléges royaux.	1,775,000 fr.
Deuxième section. Instruction primaire.	50,000

Ces deux répartitions, faites par ordonnances royales du 21 novem-

La grande espérance du recrutement des instituteurs était dans les congrégations. Elles seules pouvaient fournir des instituteurs aux communes, 1° parce que les religieux, gardant le célibat, ont moins de besoins que les pères de famille, 2° parce qu'ils obtiennent des fidèles, en legs, donations et aumônes, des secours que les laïques n'obtiennent pas, et 3° parce que l'enseignement est pour eux une œuvre de désintéressement et non une carrière. Le nombre des congrégations était considérable et s'accroissait chaque jour. L'Empire n'avait reconnu que la congrégation de Saint-Yon, fondée par l'abbé de la Salle en 1679, et qui, ayant pris en peu d'années de grands développements, se trouva prête à renaître aussitôt après la Révolution [1]. La Restauration autorisa successivement la *Société des Écoles chrétiennes du faubourg Saint-Antoine* [2], la *Congrégation de la Doctrine chrétienne du diocèse de Strasbourg*, destinée à fournir des maîtres à l'ins-

bre 1827 et du 17 février 1828, montrent bien clairement le rang que l'instruction primaire occupait alors dans les préoccupations du pouvoir politique. Pour l'instruction primaire, 50,000 fr.; pour les colléges royaux, 1,775,000 fr.; pour l'instruction publique tout entière, moins de 2 millions; pour le clergé, 32 millions. Dans le détail du budget du clergé, on trouve ces deux chapitres : Chap. IV. Dépenses de la maison des hautes études ecclésiastiques, 200,000 fr.; bourses des séminaires, 1,200,000 fr.; ensemble, 1,400,000 fr. Ce budget des hautes écoles cléricales n'était inférieur que de 425,000 fr. à la dépense totale faite pour l'instruction publique et comprenant les colléges royaux et l'instruction primaire.

[1] Décret du 17 mars 1808, art. 109.

[2] Ord. du 23 juin 1820.

truction primaire dans les départements du Haut-Rhin et du Bas-Rhin [1]; l'association fondée en Bretagne par MM. de Lamennais et Deshaies, sous le nom de *Congrégation chrétienne* [2]; les *Frères de la Doctrine chrétienne du diocèse de Nancy*, pour les départements de la Meurthe, de la Meuse et des Vosges [3]; la *Congrégation de l'Instruction chrétienne du diocèse de Valence*, pour tout le ressort de l'académie de Grenoble [4]; la *Congrégation des Frères de Saint-Joseph*, fondée au Mans [5]; les *Frères de l'Instruction chrétienne du Saint-Esprit*, pour les départements de Maine-et-Loire, de la Vienne, des Deux-Sèvres, de la Charente-Inférieure et de la Vendée [6]; la *Congrégation des Frères de Saint-Joseph*, pour le département de la Somme [7]; la *Congrégation des Frères de Marie*, fondée à Bordeaux par l'abbé Cheminade [8]; la *Congrégation des Frères de l'Instruction chrétienne du diocèse de Viviers* pour l'Ardèche et la Haute-Loire [9]; l'*Association de Saint-Viateur*, formée par M. Querbes, à Vourles, département du Rhône, pour le ressort de l'aca-

[1] Ord. du 5 déc. 1821.

[2] Ord. du 1er mai 1822. L'abbé de Lamennais, fondateur de la Congrégation chrétienne, était frère de l'illustre abbé de Lamennais.

[3] Ord. du 17 juillet1822.

[4] Ord. du 11 juin 1823.

[5] Ord. du 25 juin 1823.

[6] Ord. du 17 sept. 1823.

[7] Ord. du 3 déc. 1823.

[8] Ord. du 6 nov. 1825.

[9] Ord. du 10 mars 1829 et du 19 nov. 1829.

démie de Lyon[1]. La popularité de la Congrégation des Frères de Saint-Yon nuisit au succès de ces congrégations nouvelles, qui, pour la plupart, ne dépassèrent pas les limites d'un ou deux départements. Quelques-unes d'entre elles durent leur développement à cette circonstance, que les Frères de Saint-Yon sont toujours au nombre de trois pour chaque école, ce qui ne laisse pas que d'être coûteux, malgré la modestie de leurs exigences. Trois frères à 600 fr. l'un, cela fait une lourde charge pour une commune pauvre, obligée en outre de pourvoir par d'autres moyens à l'instruction des filles. Mais quoi qu'il en soit du succès des congrégations fondées sous la Restauration, leur nombre suffit pour démontrer que les hommes d'État de cette époque avaient fait un appel énergique à l'esprit de propagande religieuse en faveur des écoles primaires. Les rédacteurs de l'ordonnance du 29 février 1816 s'étaient évidemment inspirés des souvenirs de l'ancien régime, qui se reposait presque complétement sur le clergé de la fondation et de la direction des petites écoles. Ils avaient donné au curé ou desservant une autorité égale à celle du maire sur les écoles situées dans la commune, et même sur l'école communale proprement dite; en cas de vacance, il présentait son candidat, comme le maire et sur le même pied que lui. Le curé can-

[1] Ord. du 10 janv. 1830.

tonal était membre de droit du comité gratuit, privilége refusé à tous les maires du canton ; il en était même président[1]. La composition du comité, ses attributions, furent plusieurs fois modifiées dans le cours de la Restauration, toujours dans un sens favorable au clergé. En 1824, intervint une ordonnance qui subsista jusqu'en 1828, et qui, tout en conservant les dispositions de l'ordonnance du 29 février 1816 pour les écoles protestantes, organise un régime nouveau en faveur des écoles catholiques. Le recteur conserve le droit d'accorder, après examen, les brevets de capacité[2] et de les retirer[3]; mais il perd celui d'accorder et de retirer l'autorisation spéciale nécessaire pour exercer la profession d'instituteur. Ce droit est conféré, pour les instituteurs libres, à l'évêque diocésain[4], et pour les écoles fondées soit par les communes, soit par des associations, et qui reçoivent des élèves gratuits, à un comité qui remplace, pour les élèves catholiques, l'ancien comité cantonal, et dont voici la composition : l'évêque diocésain ou son délégué, président; le maire de la commune, deux ecclésiastiques désignés par l'évêque, et deux membres laïques désignés par le préfet[5].

[1] Ord. du 29 fév. 1816, art. 4. Ord. du 2 août 182(, art. 8.
[2] Ord. du 8 avril 1824, art. 7.
[3] Ord. du 8 avril 1824, art. 10.
[4] Ord. du 8 avril 1824, art. 11.
[5] Ord. du 8 avril 1824, art. 8 et 9.

Des difficultés s'étaient élevées sur le sens des art. 36, 37 et 38 de l'ordonnance du 29 février, relatifs aux frères des écoles chrétiennes. On se demandait si les membres des congrégations religieuses étaient astreints, comme les laïcs, à l'obtention d'un brevet et d'une autorisation spéciale [1]. La question fut tranchée en 1828, dans une ordonnance rendue sous le ministère de M. de Vatimesnil. Le recteur fut maintenu dans le droit d'accorder le brevet aux frères des écoles chrétiennes ; mais il dut le leur remettre sans examen et sur le vu de leur lettre d'obédience [2]. Le droit d'accorder l'au-

[1] Une consultation de M. Pardessus, délibérée en 1819, décidait qu'ils n'y étaient pas astreints. C'était aussi la prétention des frères ; mais ils y avaient renoncé, comme on le voit par une circulaire du ministre de l'intérieur, M. Decazes : « Pendant quelque temps, dit-il, la Congrégation des Frères de la Doctrine chrétienne a défendu à ses membres de se pourvoir du brevet et de l'institution, ne voulant plus tenir sa mission que d'elle-même. Une telle exception, si elle eût été reconnue et consacrée, aurait porté une atteinte grave à l'autorité du roi, comme à la législation de l'instruction publique. » Au surplus, M. Decazes n'était pas très-exigeant, car il ne demandait aux frères que de faire ce qu'on pourrait appeler une *sommation respectueuse*. « J'ai la certitude, dit-il, que les frères, tant ceux qui enseignent actuellement que ceux qui seront à l'avenir appelés à enseigner, se présenteront au recteur de l'Académie pour recevoir de lui, *sur le vu de leur lettre d'obédience*, le brevet et l'autorisation dont tous les instituteurs primaires ont besoin. Après cette présentation, le brevet sera envoyé par le recteur au supérieur général des frères. »

[2] Ord. du 21 avril 1828, art. 10. Jusque-là on s'était contenté d'accorder ce privilége à certaines congrégations dans l'acte même qui les autorisait. Ainsi les Frères de Lamennais le reçurent en 1822, la congrégation du diocèse de Valence en 1823, l'association de Saint-Victeur en 1830.

torisation spéciale, transféré du recteur à l'évêque par l'ordonnance de 1824, fut restitué au recteur en 1828; mais ce droit, comme celui de conférer le diplôme, ne fut, à l'égard des frères, qu'une vaine formalité. Le recteur ne faisait, en réalité, qu'homologuer les lettres du supérieur général[1].

Les corporations religieuses jouissaient d'ailleurs, depuis 1816, de diverses immunités refusées aux autres maîtres. Elles pouvaient conserver leurs méthodes et leurs règlements particuliers, à la seule condition de les faire approuver par le conseil de l'instruction publique[2]. Un article spécial de l'ordonnance du 29 février accordait à ces associations le privilége de pouvoir être soutenues, soit par les départements, soit sur les fonds de l'instruction publique[3]. Peut-être pouvons-nous aussi rapprocher de ces dispositions, favorables à l'influence religieuse, l'art. 32 de l'ordonnance du 29 février, qui interdit d'une façon absolue les écoles des deux sexes ou écoles mixtes. Or, les garçons ne peuvent être reçus dans les couvents et les frères des écoles chrétiennes sont empêchés d'instruire des filles par les convenances de leur état et les règles mêmes de leur institut. Dans la pénurie d'écoles et de maîtres où l'on était en 1816, il semble qu'on n'aurait pas manqué de prévoir l'utilité des écoles mixtes, et de

[1] Ord. du 21 avril 1828, art. 10, § 2.
[2] Ord. du 29 fév. 1816, art. 36 et 37. Cf. art. 31.
[3] Ord. du 29 fév. 1816, art. 37.

les permettre à certaines conditions, si l'on avait sérieusement compté sur des instituteurs et des institutrices laïques.

On a maintenant sous les yeux toute l'économie administrative et financière de la célèbre ordonnance de 1816. Les autres ordonnances de la Restauration, destinées seulement à consolider et à augmenter la prépondérance du clergé, n'ont jamais eu pour but de rendre l'instruction plus générale et plus facilement accessible. Il nous reste à faire connaître ce que l'ordonnance du 29 février tenta pour multiplier les écoles et assurer la gratuité aux indigents. Toute la théorie et toute la pratique de ces quinze années sont contenues dans les articles 7 et 14 de l'ordonnance que nous allons reproduire *in extenso*.

L'art. 7 est ainsi conçu : « Le comité cantonal est spécialement chargé d'employer tous ses soins pour faire établir des écoles dans les lieux où il n'y en a point. » L'art. 14 est plus impératif : « Toute commune sera tenue de pourvoir à ce que les enfants qui l'habitent reçoivent l'instruction primaire, et à ce que les enfants indigents la reçoivent gratuitement. » Le premier de ces deux articles n'est pas autre chose qu'un appel adressé aux membres du comité cantonal. On ne leur impose aucune obligation légale, on ne met dans leurs mains aucun moyen d'exécution. Il en est à peu près de même pour l'art. 14, avec cette différence qu'il proclame très-nettement un principe ; c'est quelque chose. Mais

pourquoi s'arrêter en si beau chemin? Pourquoi, quand on a le courage de proclamer le principe, ne pas le faire immédiatement passer dans l'application?

Déclarer que toute commune sera tenue de donner l'instruction gratuite, et ne pas expliquer de quelle manière elle la donnera, ne lui fournir même aucun moyen de le faire, n'est-ce pas là, s'il ne faut point farder la vérité, parler un peu pour ne rien dire? Cette gratuité ne tenait pas au cœur des hommes politiques de la Restauration, et ils ne tardèrent pas à le manifester de la façon la plus évidente. L'ordonnance de 1816 demande la gratuité pour tous les enfants qui en ont besoin ; l'ordonnance de 1824 ne la demande plus que pour cinquante élèves par commune, ou par circonscription d'école [1]. Ce chiffre de cinquante a de quoi surprendre ; dans la plupart des communes il aurait été insuffisant. En tout cas, venant après la proclamation formelle et sans condition de la nécessité d'instruire tous les enfants pauvres, il ne pouvait passer que pour une reculade. Nous l'oublierons, si l'on veut. Nous ferons honneur, si l'on veut, à la Restauration d'un principe qu'elle n'a pas eu le courage de maintenir même sur le papier. Qu'a-t-elle fait pour l'implanter dans la pratique? Ne laisse-t-elle pas l'autorité publique désarmée devant les communes? Elle ne les punit pas, si elles sont négligentes, et elle ne les supplée

[1] Ord. du 8 avril 1824, art. 8.

pas, si elles ne sont qu'impuissantes. Elle dit bien, dans l'art. 15, que les communes pourront traiter avec les instituteurs volontaires établis dans leur enceinte, pour que les enfants indigents suivent gratuitement l'école, et dans l'art. 16 que le conseil municipal arrêtera le tableau des indigents dispensés de payer. Mais cela suppose toujours que la commune voudra payer l'instituteur, qu'elle pourra le payer, et que l'instituteur se contentera des offres de la commune. Il en résulte que la gratuité, même limitée, est un vœu du rédacteur de l'ordonnance, un espoir qu'il émet, un conseil qu'il donne. Voilà tout. La Restauration n'a rien fait de plus en quinze ans. Il n'y a pas lieu de chanter victoire[1].

C'est seulement à la dernière heure que M. de Guernon-Ranville, ministre de l'instruction publique, rendit une ordonnance vraiment utile. M. de Guernon-Ranville fut malheureux en tout. Comme homme d'État, il fut condamné pour sa participation à des mesures qu'au fond il désapprouvait et qu'il avait courageusement combattues dans le conseil ; comme

[1] On connaissait pourtant la grandeur du mal. Un des ministres les plus éclairés de la Restauration, M. Lainé, écrivait aux préfets, le 20 mai 1816 : « Je ne vous répéterai pas combien il est urgent de régulariser enfin l'instruction primaire. Vous êtes, comme moi, convaincus de la nécessité d'arracher la classe indigente à *l'ignorance profonde dans laquelle elle est plongée*, et qui n'est que trop souvent la source des délits et des crimes que les tribunaux ont à punir. » Dans une circulaire du 19 juin 1820, M. Siméon, ministre de l'intérieur, parle aussi de l'*état déplorable de l'instruction élémentaire dans les campagnes*.

ministre de l'instruction publique, il publia le 14 février 1830 une ordonnance qui lui aurait fait le plus grand honneur s'il avait eu le temps de l'appliquer. Le roi renouvelait en tête de cette ordonnance la triste déclaration si souvent répétée après et avant lui : « Nous étant fait rendre compte de l'état des écoles primaires dans le royaume, nous avons reconnu qu'un nombre assez considérable de communes étaient encore privées des moyens d'instruction, que notre volonté est de mettre à la portée de tous nos sujets [1]. » Cette fois du moins on ne se bornait pas à gémir et à exhorter.

Les conseils municipaux étaient sérieusement mis en demeure. Ils devaient, dans leur plus prochaine session, arrêter le montant des frais indispensables pour le premier établissement de l'école ; dresser la liste des enfants qui devaient être gratuitement admis ; fixer pour les autres le taux de la rétribution mensuelle ; fixer également le traitement annuel de l'instituteur, en tenant compte du produit de ces

[1] M. de Guernon-Ranville, comme M. de Vatimesnil avant lui, était vivement frappé de la détresse de nos écoles. Voyez, par exemple, sa circulaire aux recteurs, du 20 janvier 1830. « Des écoles manquent ou s'écroulent ; des livres sont vainement demandés à des parents indigents ; des instituteurs, plus indigents encore, végètent péniblement, en proie aux plus rudes privations : tel est le tableau désolant que présente depuis trop longtemps l'instruction primaire. » Quelque temps après, il disait, dans sa circulaire du 8 mars : « Les règlements adoptés jusqu'ici sur l'enseignement élémentaire étaient surtout relatifs à la surveillance et à la bonne direction des écoles ; des voies restaient à ouvrir pour répandre partout le bienfait de l'instruction. »

rétributions, enfin voter les ressources nécessaires, soit sur les fonds disponibles de la commune, soit au moyen d'une imposition extraordinaire [1]. En cas d'impuissance absolue de la commune, le conseil général délibérait et accordait un subside [2]. L'État, à son tour, venait éventuellement au secours des départements et des communes; un fonds spécial était formé à cet effet, par les ressources ordinaires du budget, et par un prélèvement opéré sur les fonds particuliers de l'Université [3]. L'ordonnance prescrivait en outre la création d'écoles modèles préparatoires, destinées à former des instituteurs. Déjà, dès l'année précédente, l'allocation de 50,000 francs avait été doublée. Elle fut portée à 300,000 francs pour le budget de l'année 1830.

Le vice principal de l'ordonnance de M. de Guernon-Ranville était de ne point fixer de minimum, et par conséquent d'abandonner le sort des instituteurs et celui de l'instruction à l'arbitraire des conseils communaux et des conseils généraux. Trois ans après, à la fin de 1833, quatre cent quatre-vingt-dix inspecteurs furent chargés de visiter toutes les écoles de la France. Pour la première fois le mal fut porté au grand jour, et il fut démontré jusqu'à l'évidence que ce n'était pas trop du concours et du dévoue-

[1] Ord. du 14 fév. 1830, art. 5 et 6.
[2] Ord. du 14 fév. 1830, art. 9.
[3] Ord. du 14 fév 1830, art. 11 et 12.

ment de tous les pouvoirs publics pour en conjure les funestes effets.

Dans un grand nombre de communes les conseillers municipaux ne savaient pas lire[1]. Un inspecteur signale dans son arrondissement quatre maires qui ne parlent que patois[2]; d'autres savent à peine signer. On croit qu'ils sentent leur malheur et leur humiliation? Ils n'en sont pas même là. Peu s'en faut qu'ils ne se montrent choqués de cette prétention d'instruire leurs enfants, de les rendre plus savants qu'eux. C'est de pain que nos enfants ont besoin, et non pas de livres. Un d'entre eux, à qui on parle de la nécessité d'envoyer les enfants de la commune à l'école, répond qu'ils feraient mieux d'aller curer un fossé[3]. A Romilly (Aube), l'école ne coûte que quinze sous par mois : c'est trop cher; on la met à douze : encore trop cher ; à dix sous, à huit sous[4]. Ils n'iraient même pas pour rien. L'instituteur de Terny (Aisne) déclare qu'il enseignera gratuitement pendant les six mois d'été : sa classe reste déserte[5]. Ailleurs, un curé propose de l'argent aux parents s'ils envoient leurs enfants à l'école. Ils n'en veulent pas[6]. Il y a les oies à garder,

[1] *Tableau de l'instruction primaire en France*. par P. Lorain, Paris, 1837, p. 13. Cf. p. 176.
[2] Lorain, p. 13 et 177.
[3] Lorain, p. 16 et 188.
[4] Lorain, p. 172. Cf. p. 238.
[5] Lorain, p. 178.
[6] Lorain, p. 15 et 179 sq.

les champs à glaner, les fruits à cueillir. S'il existe une manufacture dans les environs de la commune, dès l'âge de six ou sept ans les enfants y affluent. Faut-il s'étonner que dans une foule de communes l n'y ait pas d'écoles ? Dans les rapports des quatre cent quatre-vingt-dix inspecteurs, les mots : Pas d'école, ou : Mauvaise école, reviennent à chaque page. Dans l'Ariége, canton de Labastide, une école sur douze communes ; canton d'Ax, une école sur quatorze communes ; canton de Cabannes, une école sur vingt-cinq communes[1]. A Guillau, dans l'Aude, un groupe de sept communes : aucune école ; au canton de Saugues (Haute-Loire), quinze communes : aucune école[2]. Ce n'est pas toujours dans des provinces reculées et arriérées. Dans l'arrondissement de Rochefort (Charente-Inférieure), les deux tiers des habitants n'ont jamais appris à lire ; dans le canton de Lorris (Loiret), il n'y a que deux écoles pour treize communes[3]. Le conseil municipal de Cognac prend une délibération expresse pour déclarer qu'il n'y a pas lieu de fonder une école ; qu'elle serait inutile. Il y a pourtant dans la commune cent vingt-huit enfants en âge d'aller à l'école. M. Lorain, qui recueille ces documents, remarque avec tristesse, parmi les signataires de

[1] Lorain, p. 12 et 174 *sq.*
[2] Lorain, p. 175.
[3] Lorain, p. 173 et 175.

cette délibération, le nom d'un ancien garde des sceaux de France[1].

Une école sur treize, quinze, vingt-cinq communes, c'est bien peu d'écoles sans doute; c'est presque de la barbarie; on a peine à croire à de tels résultats après dix-huit ans de paix, après plus de trente ans d'ordre intérieur. Mais ce n'est pas tout; il faut savoir dans quel état sont ces écoles. On est confondu de l'ignorance des instituteurs. Dans l'Ain, ils ne savent pas ce qu'ils sont chargés d'enseigner; dans l'Aube, ils n'en savent pas plus que leurs élèves[2]. Dans le canton de Belpech, qui comprend douze communes, il n'y a que quatre instituteurs, et sur les quatre trois ignorants[3]. Dans la Dordogne, la plupart sont sans brevet et hors d'état de subir l'examen[4]. Ceux des Landes ne comprennent pas ce qu'ils lisent; quelques-uns même ne savent ni lire ni écrire, leur école n'est qu'un gardiennage[5]. Pour l'orthographe, il n'en faut pas parler la plupart du temps. Dans la Loire-Inférieure, trois instituteurs au plus, sur vingt, savent un peu de grammaire.

Veut-on savoir d'où sortent ces instituteurs si bien instruits? Il y en a un qui sort du bagne. Est-ce le

[1] Lorain, p. 16 et 181.
[2] Lorain, p. 266.
[3] Lorain, p. 267.
[4] Lorain, p. 267 *sq.*
[5] Lorain, p. 268 et 270.

seul [1]? Le métier, au surplus, n'est pas tenable. Il n'y a pas de minimun de traitement fixé par la loi; trop souvent il n'y a pas de traitement du tout. Il faut vivre des rétributions scolaires : maigre ressource quand on se souvient des villages où dix sous par mois semblent un prix exagéré, de ceux où l'école est à la fois gratuite et déserte. D'ailleurs il n'y a d'école que l'hiver. Au premier rayon du soleil, tout fuit, tout se disperse. Que deviendra le maître, abandonné de tous ses élèves? L'école n'est pour lui qu'un accessoire, une industrie ajoutée à une autre. Beaucoup sont laboureurs, fermiers, valets de charrue [2]. D'autres sont sabotiers, cordonniers et travaillent pendant la classe [3]. D'autres sont cabaretiers : l'école, le cabaret, la famille, tout tient à la fois dans une même chambre [4]. Les plus heureux sont secrétaires de mairie; mais prenez garde que cela signifie trop souvent valet du maire [5]. Il y a aussi les bedeaux, heureuse combinaison, très-vantée par beaucoup d'amis de l'instruction primaire. Il n'est pas rare de voir la classe chômer pour un enterrement, pour un mariage, pour une volée de cloches à sonner, pour une fosse à creuser; car bedeau, chantre, sonneur de cloches,

[1] Lorain, p. 59 et 275. Cf. p. 273 *sq.*

[2] Lorain, p. 201.

[3] Lorain, p. 154.

[4] Hautes-Pyrénées, commune de la Bastide. Sarthe, arrondissement de Saint-Calais. Lorain, p. 154, 159, 297 *sq.*

[5] Lorain, p. 66.

fossoyeur, tout cela ne fait qu'un dans certains villages [1]; et pour quel prix! Quelquefois l'instituteur est obligé, toujours pour ses 200 francs, de blanchir le linge de l'autel, de payer les hosties, d'acheter les balais [2]. Il fait l'école par-dessus le marché ; et le maire déclare « que c'est la dernière des choses [3]. » On trouve pourtant des concurrents; toutes les places sont demandées; les infirmes surtout, incapables de faire un bon métier, d'être valets de ferme, se font maîtres d'école dans l'espoir d'avoir un morceau de pain. M. Lorain en a connu un qui avait le mal caduc [4].

Très-peu de communes ont une maison d'école; c'est l'exception. L'école se fait dans la salle de la mairie, dans un cabaret [5], dans un corps de garde [6], dans une salle de danse [7], sous le porche d'une église [8], dans une cave où l'on n'entre qu'en

[1] Lorain, p. 59, 66, 294 *sqq*. A Saint-Antonin, département du Gers, arrondissement de Lectoure, l'instituteur était valet de ville, sonneur et fossoyeur. Cf. p. 293.

[2] Lorain, p. 65.

[3] Lorain, p. 65.

[4] Lorain, p. 59, 275, 304. L'inspecteur de l'arrondissement de Pau s'exprime ainsi : « J'ai remarqué parmi ces mauvais instituteurs un tiers au moins d'estropiés, boiteux, manchots, perclus, jambes de bois, pour qui cette incapacité physique a été la seule vocation à l'état d'instituteur. »

[5] Lorain, p. 297.

[6] Lorain, p. 154.

[7] A Saint-Etienne de Baigory (Basses-Pyrénées); dans le Jura, canton de Lons-le-Saulnier. Lorain, p. 154.

[8] Lorain, p. 6 et 167.

rampant, dans une sorte de bouge, sans lumière, sans air respirable, hanté par les reptiles, rendu infect par le voisinage d'un cloaque [1]. L'obscurité y est si grande que l'école est fermée trente-neuf jours en deux mois [2]. Un maître, faute de place, donne rendez-vous à ses élèves de l'autre côté de la frontière d'Espagne et leur fait la classe en plein air, sous le soleil [3]. Un autre loge son pourceau dans l'école [4]. Ailleurs, le maître et les élèves s'installent dans l'écurie pour avoir plus chaud [5]. Un inspecteur trouve une école installée dans une cave, « il faut se mettre à quatre pieds pour y entrer [6]; » un autre y surprend des buveurs attablés; un autre est asphyxié par la mauvaise odeur [7]. Un autre arrive le lendemain des couches de la maîtresse; les couches ont eu lieu dans la salle d'école; le marmot est là et toute la famille; on y fait la cuisine; il n'y a pas d'autre chambre pour le ménage [8]. Plusieurs inspecteurs déclarent que le local de l'école est meurtrier; qu'il y a des épidémies sur les enfants à cause du local humide, infect, privé d'air, où on les re-

[1] Lorain, p. 3 et 157.
[2] Lorain, p. 6.
[3] Lorain, p. 7 et 166.
[4] Lorain, p. 3 et 155.
[5] Lorain, p. 156.
[6] Lorain, p. 157 *sqq*.
[7] Lorain, p. 159 *sq*. Cf. p. 4 *sq*.
[8] Meuse, arrondissement de Verdun, commune de Leppes. Lorain, p. 3 et 155.

tient. Dans le même temps, en France, beaucoup d'honnêtes gens pensaient que l'instruction primaire laissait bien peu à désirer, qu'elle était en progrès. L'honnête M. Lorain, un homme pieux, zélé, modéré, faillit être lapidé pour son livre. On cria au dénigrement, car c'est dénigrer que de dire la vérité quand elle est triste. Cette inépuisable complaisance pour les abus est précisément ce qui les rend éternels.

CHAPITRE VI

LOI DU 28 JUIN 1833

1833

Les documents résumés par M. Lorain avaient été recueillis à la fin de 1833, à une époque où la loi du 28 juin était déjà faite. L'effet de cette loi ne put se faire sentir que dans les années suivantes : c'était donc le bilan de la Restauration que M. Lorain établissait ; encore faut-il se souvenir que la Révolution de Juillet avait amélioré rapidement le budget de l'instruction primaire. Porté par M. de Guernon-Ranville à 100,000 francs pour 1829 et à 300,000 francs pour 1830, il fut de 700,000 francs en 1831, de 1 million en 1832 et de 1,500,000 francs en 1833. A l'époque de l'inspection, 2 ou 3 millions avaient donc été employés depuis la chute de la Restauration à l'amélioration de l'instruction primaire.

La loi du 28 juin ne fit pas tout ce qu'il y avait à faire; mais elle fit beaucoup immédiatement, et ce qu'elle ne fit pas, elle le rendit possible. Elle demeure la plus grande date de l'histoire de l'instruction primaire en France depuis le décret hardi mais stérile de la Convention.

Nous examinerons successivement la condition faite par cette loi aux communes, aux instituteurs et aux élèves.

Pour ce qui concerne les communes, elle part du principe constamment proclamé depuis la Révolution de 1789, que les communes sont obligées de pourvoir aux nécessités de l'instruction primaire.

Elle détermine cette obligation, comme les lois et ordonnances antérieures, par les trois prescriptions suivantes : fonder une école, fournir un local, assurer un traitement.

Elle adopte le sage principe de l'ordonnance de M. de Guernon-Ranville, qui appelait d'abord la commune à faire toutes les dépenses nécessaires, le département, en cas d'impuissance de la commune, et l'État, en cas d'impuissance du département.

Elle est très-supérieure sur ce point à tout ce qui a été fait avant elle, en ce qu'elle donne à ses prescriptions : 1° de la précision ; 2° une sanction.

En effet, elle établit qu'il sera fourni à tout instituteur communal un local convenablement disposé pour lui servir d'habitation et pour recevoir les

élèves; un traitement, dont elle fixe le minimum [1]. Elle dispose en outre que les rétributions des élèves payants seront réglées par le conseil municipal et recouvrées sans frais mensuellement par le percepteur de la commune [2]. Enfin elle pourvoit aux nécessités du recrutement des instituteurs en imposant à chaque département l'obligation d'entretenir une école normale [3].

Les dépenses de l'école communale doivent être prises sur les revenus ordinaires de la commune; à défaut, sur le produit d'une imposition spéciale qui ne peut excéder trois centimes additionnels au principal des contributions foncière, personnelle et mobilière. Si le produit des trois centimes est insuffisant et exige l'intervention des conseils généraux, ils y pourvoient au moyen des fonds départementaux; à défaut, par une imposition spéciale qui ne peut excéder deux centimes additionnels au principal des trois contributions foncière, personnelle et mobilière. Enfin, pour que l'Etat puisse dans tous les cas assurer le service, on lui donne, comme arme contre la négligence des départements et des communes, le droit d'établir les impositions spéciales par ordonnances, et, comme ressource contre leur pauvreté, une allocation annuelle, portée au budget des dépenses ordinaires, et qui doit être au

[1] Loi du 28 juin 1833, art. 12.
[2] Loi du 28 juin 1833, art. 14, § 1 et 2.
[3] Loi du 28 juin 1833, art. 11.

moins égale aux besoins constatés de l'exercice [1].

La loi du 28 juin modifie en beaucoup de façons la situation des instituteurs.

Premièrement, elle établit la liberté de l'enseignement primaire. Elle laisse, à la vérité, subsister la triple obligation d'obtenir un brevet, de fournir un certificat de moralité [2] et de subir l'inspection des autorités constituées. Mais le brevet n'est qu'un signe de capacité, obtenu après examen, et par conséquent sans partialité administrative ni faveur arbitraire [3]; le certificat de bonnes vie et mœurs a pour but d'écarter de l'enseignement les repris de justice et les anciens maîtres dont l'inconduite a été judiciairement constatée; enfin la surveillance est limitée au respect des lois générales et à l'observation des règlements hygiéniques. Aucune autorisation spéciale, soit du ministre, soit de l'autorité municipale, n'est désormais nécessaire ; il suffit d'avoir fait preuve de capacité devant un jury spécial pour avoir le droit d'enseigner où l'on veut, et de choisir ses auteurs, ses règlements et ses méthodes.

Est-ce là la liberté? On l'a contesté avec d'autant plus d'énergie que la nouvelle loi, abrogeant les anciennes, rendait l'examen nécessaire pour tous les instituteurs, et ne permettait plus de le rempla-

[1] Loi du 28 juin 1833, art. 13.
[2] Loi du 28 juin 1833, art. 4.
[3] Loi du 28 juin 1833, art. 25.

cer par une simple lettre d'obédience. On se plaignait aussi de l'inspection, même restreinte, parce que l'Église n'aime pas à subir l'autorité des laïques dans les établissements qui dépendent d'elle. Il va de soi que la suppression des lettres d'obédience était un accroissement et non une restriction de la liberté, parce que toute liberté doit être commune pour ne pas dégénérer en privilége. Malgré cela, la thèse générale, que la nécessité d'un examen, même public, même devant un jury bien composé, et l'existence d'une inspection spéciale, même restreinte à l'observation des lois générales et à l'hygiène, sont contraires à la liberté, peut être soutenue. La formalité du certificat de bonnes vie et mœurs était pour le moins une exigence exagérée, et qui pouvait donner lieu à des abus. Elle a été supprimée par le projet de M. Carnot en 1848 et n'a pas été rétablie. Il n'en reste pas moins vrai que la loi du 28 juin, en supprimant d'une manière absolue l'autorisation préalable, constituait la liberté de l'enseignement primaire. C'est un fait nouveau et considérable. Les législations précédentes avaient donné le droit d'accorder et de retirer l'autorisation tantôt au ministre et aux autorités scolaires, tantôt à l'évêque diocésain; mais, à partir de 1833, tout gradué put ouvrir une école; aucun instituteur privé ne put être interdit, si ce n'est par jugement du tribunal. Il faut avouer de bonne grâce que cette liberté ne ressemble guère à celle de 1816.

Les autorités scolaires, chargées de l'inspection et, dans une certaine mesure, de la direction des écoles, reçurent une organisation nouvelle, qui donnait plus de garanties aux instituteurs et une impulsion plus efficace à l'enseignement.

L'ordonnance de 1816 avait créé un comité cantonal et des surveillants spéciaux pour chaque commune. Ces deux autorités subsistèrent, sous des noms et avec des attributions diverses, jusqu'à la loi de 1833, qui elle-même adopta une division analogue. Il y eut dans chaque commune, au lieu des surveillants spéciaux qui n'étaient autres que le curé et le maire, un comité local présidé par le maire et comprenant, outre le curé, un ou plusieurs membres désignés par le comité d'arrondissement. Ce dernier comité devint l'âme de l'instruction primaire. La loi le composa avec beaucoup de soin et d'impartialité. Elle le fit présider par le préfet ou le sous-préfet. Elle y appela, outre le maire du chef-lieu, un juge de paix, un ministre de chacun des cultes reconnus par la loi, un membre de l'enseignement secondaire, un membre de l'enseignement primaire, trois membres du conseil d'arrondissement désignés par leurs collègues, et les membres du conseil général ayant leur résidence réelle dans l'arrondissement. Beaucoup des anciens comités n'avaient pas pris l'institution au sérieux; on en citait même qui ne s'étaient pas réunis une seule fois dans l'espace d'un an. Il y eut désormais une

séance réglementaire tous les mois, sans préjudice des convocations extraordinaires [1]. Indépendamment des comités locaux, dont tous les rapports durent lui être transmis, le comité d'arrondissement eut le droit de faire inspecter directement les écoles par des délégués pris dans son sein et hors de son sein [2]. Ces inspections furent d'autant plus sérieuses, que la loi attribuait au comité les pouvoirs disciplinaires les plus étendus, et l'investissait même à l'égard des instituteurs publics du droit de révocation, sauf recours devant le ministre de l'instruction publique en conseil royal [3]. Au reste, le droit de révocation, ainsi exercé par une autorité compétente et considérable, après débat contradictoire et avec recours au conseil royal, constituait pour l'instituteur une garantie refusée en France à la plupart des fonctionnaires publics. Le bienfait était d'autant plus grand que, sous la législation précédente, l'interdiction avait pu être prononcée, même contre les instituteurs libres, tantôt par le recteur, tantôt par l'évêque, sans forme de procès ni appel. Cette stabilité accordée à l'instituteur communal ne contribua pas peu à donner de la dignité à ses fonctions.

La nomination à ces fonctions, rendues presque inamovibles, fut entourée de formalités nombreuses.

[1] Loi du 28 juin 1833, art. 20.
[2] Loi du 28 juin 1833, art. 22.
[3] Loi du 28 juin 1833, art. 23.

Le conseil communal présenta ses candidats au comité d'arrondissement, après avoir préalablement pris l'avis du comité local [1]. Le comité d'arrondissement dut faire son choix sur cette liste; ce choix était définitif. L'institution conférée ensuite par le ministre n'était qu'une formalité destinée à augmenter l'importance du maître et à donner à l'autorité supérieure le temps et les moyens d'éclairer au besoin le conseil d'arrondissement. On ne peut nier que cette combinaison, qui conciliait les droits de la commune avec les intérêts de l'enseignement, avait l'inconvénient capital de rendre l'avancement difficile. Un maître exercé n'avait d'autre ressource, pour obtenir une école plus avantageuse, que de se présenter comme candidat devant un conseil municipal qui ne le connaissait pas et qui pouvait lui préférer un habitant de la commune ou un élève sortant de l'école normale. Cette conséquence de la loi fut très-remarquée, et elle est grave. Sans doute il ne faut pas désirer d'avoir des fonctionnaires nomades, et cela serait surtout profondément regrettable dans l'enseignement; mais il ne faut pas non plus se priver du ressort de l'émulation et enchaîner un homme à sa place, et à une mauvaise place, pour toute sa vie. On chercha plus tard et on trouva quelques palliatifs. La création d'un corps d'inspecteurs pour l'instruction

[1] Loi du 28 juin 1833, art. 21.

primaire [1] donna au ministre le moyen de récompenser les instituteurs intelligents et dévoués, en leur ouvrant la carrière administrative. Les conférences établies entre les instituteurs d'un même canton, et les récompenses qui en furent la suite permirent au talent de se manifester, quoique dans une sphère restreinte et modeste [2]. Enfin la loi même de 1833 permettait quelques espérances d'avancement en créant les écoles normales et les écoles primaires supérieures. Les places, dans les écoles normales, étaient à la disposition du recteur. On suivait, pour la nomination aux places d'instituteurs dans les écoles primaires supérieures, les mêmes règles que pour les écoles ordinaires; mais il était naturel de penser que, pour ces fonctions plus élevées et plus difficiles, les comités locaux et les conseils municipaux tiendraient compte des services rendus et des preuves faites dans les écoles d'un ordre inférieur. Lorsqu'il fut constaté que l'institution des écoles primaires supérieures avait rencontré dans la pratique des obstacles sérieux, on prit la résolution, en 1841, de les annexer aux colléges communaux. Cette mesure fut immédiatement mise en pratique dans soixante-quinze colléges communaux et cinq collé-

[1] Ordonnance du 26 février 1835.

[2] Arrêté du 10 février 1837. Un premier essai avait été tenté sous l'administration de M. de Vatimesnil. Voir l'instruction ministérielle du 31 janvier 1829.

ges royaux[1]. Les instituteurs, placés sous l'autorité du principal, furent nommés directement par le ministre.

La création des écoles primaires supérieures, malgré les difficultés qu'elle rencontra dans l'application, doit être considérée comme un fait très-important, soit au point de vue politique, soit au point de vue de la pédagogie[2]. L'ancien régime, comme nous l'avons vu, pensait surtout aux collèges et aux universités, parce qu'il acceptait l'éternelle subordination des classes populaires; la révolution prenait le système inverse, en se préoccupant avant tout de la démocratie, c'est-à-dire du gouvernement par la majorité; elle eut l'honneur de considérer la diffusion des connaissances les plus élémentaires comme étant le premier devoir et le premier intérêt de l'État, et commit la faute de négliger l'enseignement supérieur, ou même, à certains moments, de le croire dangereux. Le gouvernement issu de la Révolution de Juillet eut, en théorie surtout, une idée juste de l'égalité et de la démocratie : il la fit consister dans la possibilité offerte à tous les citoyens d'arriver à la science par le travail, et à la puissance par la science. Le maintien des lois sur les coalitions et l'électorat à 200 fr. étaient des mesures contraires à

[1] Ordonnance du 21 novembre 1841.

[2] Loi du 28 juin 1833, art. 10.

la véritable égalité; mais la loi de 1833 était à la fois sagement et profondément démocratique; elle rendait possible, et en quelque sorte nécessaire, ce qu'elle ne faisait pas immédiatement; elle est une de ces lois qui honorent à jamais ceux qui les ont faites et qu'on admire davantage à mesure qu'on les connaît mieux. Les écoles primaires supérieures donnaient au talent déshérité une chance pour reprendre sa place. Elles répondaient au besoin qui se trahit aujourd'hui par la demande irrésistible, quoique un peu confuse, d'écoles professionnelles. Ce ne fut pas la faute du gouvernement si elles n'eurent pas plus de succès en 1833, et on ne peut pas mieux faire aujourd'hui que d'y revenir, en fondant à côté d'elles des écoles d'apprentissage. Leur mérite, à nos yeux, n'est pas seulement d'avoir créé un enseignement supérieur; c'est encore d'avoir permis de simplifier l'enseignement inférieur. Il faut le rendre très élémentaire, pour le rendre vraiment universel.

Le traitement affecté aux instituteurs communaux par la loi de 1833 était, il faut l'avouer, d'une insuffisance déplorable. Un minimum de 400 fr. pour les écoles supérieures et de 200 pour les écoles élémentaires, c'est-à-dire pour l'immense majorité des écoles, ce n'était pas, tant s'en faut, du pain assuré [1]. La loi y ajoutait un local convenable, et à

[1] Loi du 28 juin 1833, art. 12. Louis XIV, en 1698, était beaucoup

défaut de pension de retraite, une caisse spéciale d'épargne et de prévoyance pour les instituteurs de chaque département. Il faut le confesser, toute cette organisation financière fut le côté fâcheux de la loi. Nous vivions dans un temps où l'on était avare de l'argent des contribuables : c'est la seule excuse du législateur pour une telle parcimonie. Cette économie hors de propos ne constituait pas seulement une injustice criante à l'égard des maîtres qu'elle condamnait à la misère; elle était profondément injuste pour le peuple et pour les enfants du peuple, à qui il ne faut pas seulement des écoles, mais de bonnes écoles. M. de Salvandy s'exprimait ainsi en 1846 : « Nous avons en France 32,806 instituteurs communaux. Parmi eux, 26,000 environ n'ont qu'un traitement fixe qui ne dépasse pas 300 fr. ; la moyenne totale est de 294 fr. 22 centimes. Cet état de choses, même avec le secours de la rétribution mensuelle, est évidemment insuffisant. La plus grande partie des instituteurs sont dans une situation qui n'est celle d'aucun des services publics, et que ne comporterait aucun service privé. L'état moral de cette nombreuse et utile classe d'hommes souffre des

plus généreux. L'art. 9 de l'ordonnance du 13 décembre 1698 prescrit d'imposer sur les habitants la somme qui manquera pour la subsistance des maîtres et maîtresses d'école, « jusqu'à celle de cent cinquante livres par an pour les maîtres et cent livres pour les maîtresses. » Il est vrai que ces règlements restaient inexécutés et que les écoles mêmes n'étaient pas fondées.

misères de son état matériel. Tous sont obligés de recourir à des fonctions diverses et multipliées. La bonne tenue des écoles en est compromise aussi bien que la dignité des maîtres[1]... » Le même ministre revenait à la charge l'année suivante avec des détails encore plus navrants : « Comment ne pas se préoccuper, disait-il, de l'état de 23,000 instituteurs, pouvant être pères de famille, l'étant souvent (et dans l'ordre laïque ce sont les meilleurs), et n'ayant qu'un traitement inférieur à 600 fr. ! Si on décompose encore ce chiffre, on verra que, dans le nombre, 18,155 n'arrivent pas à 500 fr. de traitement ; 11,155 à 400 fr. et, le croira-t-on? 3,654 à 300 fr., c'est-à-dire à un taux auquel ne descend la journée de l'ouvrier, ni dans les contrées les plus misérables, ni pour les travaux les plus grossiers. Quand notre humanité et notre justice ne seraient pas profondément émues de l'insuffisance de cette rémunération pour un pareil labeur, de l'indignité d'un tel régime pour les hommes à qui on confie une telle mission ; quand nous ne serions pas touchés des souffrances de tant de serviteurs de la chose publique, épars sur toute la face du royaume, et qui s'étonnent de voir les ouvriers de nos villes s'agiter quand le prix de la journée descend à des taux vers lesquels leurs ambitions les plus hardies

[1] Projet de loi relatif au traitement des instituteurs communaux, et Exposé des motifs, par M. de Salvandy. Séance de la Chambre des députés du 5 mai 1846, p. 4 de l'Exposé des motifs.

ne s'élèvent pas, nous devrions être frappés des conséquences inévitables d'un semblable état de choses pour la direction morale de l'enseignement. La situation faite à ceux qui le distribuent ne peut manquer d'exercer sur cet enseignement une influence mauvaise [1]. » Il n'y a rien à ajouter à de telles paroles, prononcées quatorze ans après le vote de la loi de 1833.

Il nous reste à examiner maintenant ce qui concerne l'admission des élèves gratuits. La loi, comme il était aisé de le prévoir en tenant compte des circonstances où elle a été faite, adopte le système de la gratuité restreinte ; c'est-à-dire que les écoles communales qu'elle institue sont ouvertes à des élèves payants et à des élèves gratuits. Elle ne limite pas le nombre des élèves gratuits, comme l'avaient fait à tort quelques-unes des législations antérieures. L'intention du législateur de 1833 est certainement de procurer l'éducation gratuite à tous les enfants hors d'état de la payer. Il s'exprime ainsi dans le § 3 de l'art. 14 : « Seront admis gratuitement dans l'école communale élémentaire, ceux des élèves de la commune ou des communes réunies que les conseils municipaux auront désignés comme ne pouvant payer aucune rétribution. » Il charge le comité communal, dans

[1] Projet de loi et exposé des motifs, etc. Chambre des députés 12 avril 1847, p. 3 et 4.

l'art. 21, § 2 et 3, « de s'assurer qu'il a été pourvu à l'enseignement gratuit des enfants pauvres, et d'arrêter un état des enfants qui ne reçoivent l'instruction primaire ni à domicile, ni dans les écoles privées ou publiques. » Il est certain. et nous en ferons la démonstration, que ses int·nt·ons à cet égard ont été complétement méconnues depuis le décret de 1853 jusqu'à celui de 1866. Au fond, il n'y a qu'un moyen, un seul, de donner l'instruction gratuite à tous les enfants pauvres, c'est d'assurer sur les deniers publics un traitement convenable à l'instituteur.

Telle est la loi du 28 juin 1833, qu'on ne saurait trop louer. Elle pose tous les principes, et en réalise plusieurs d'une façon définitive. Elle établit la gratuité, restreinte aux enfants pauvres, mais étendue à tous ceux qui en ont besoin; elle consacre la liberté de l'enseignement primaire; elle distingue l'enseignement primaire élémentaire de l'enseignement primaire supérieur ; elle assure le recrutement par la fondation des écoles normales; elle accorde les mêmes droits et impose les mêmes obligations aux instituteurs laïques et aux religieux ; elle donne à l'instituteur communal des garanties sérieuses de stabilité; elle organise le budget des écoles avec une sagesse supérieure : l'insuffisance du minimum n'est qu'un détail regrettable, qui fut peut-être nécessaire en 1833 pour faire accepter l'ensemble de la loi et qu'il est facile de corriger ; elle indique la

nécessité d'une caisse de retraite, et y supplée (fort imparfaitement, il est vrai) par la création de la caisse spéciale d'épargne et de prévoyance; enfin elle place dans chaque arrondissement un comité qui est à la fois le gardien de la loi, le protecteur et le guide des maîtres, le promoteur des réformes. Quand un pays est en possession d'une pareille loi, il peut la développer; il doit se garder d'y porter la main.

Chose étrange! dans cette grande loi, dans cette admirable loi, dans cette loi presque complète, ce qui est le plus grand éloge qu'on puisse faire d'une loi sur l'instruction, cherchez ce qu'on a fait pour l'enseignement des filles! Vous ne trouverez rien. Cet oubli serait incompréhensible [1]. M. Guizot avait préparé pour l'enseignement des filles un titre entier, qui souleva des difficultés et fut ajourné au dernier moment, c'est-à-dire abandonné; car, à part la fondation de quelques écoles normales, rien de sérieux n'avait été fait pour les institutrices quand arriva la Révolution de Février.

[1] Le rapport au roi, par M. Guizot, était accompagné de tableaux statistiques. Ces tableaux ne constataient l'existence que de 1,014 écoles de filles.

CHAPITRE VII

LES ÉCOLES SOUS LA RÉPUBLIQUE DE 1848. PROJET DE LOI DE M. CARNOT. LOI DE M. DE FALLOUX.

Le ministre actuel de l'instruction publique, qui est un ministre hardi, pour ne pas lui donner d'autre éloge [1], pense qu'on peut enseigner aux enfants, dans les colléges, la politique courante. Il y a pourtant certains faits qu'il est d'autant plus difficile de juger qu'on les a vus de plus près. Cette vérité ressemble presque à un paradoxe. Les scènes historiques ont, comme la peinture, leur point de vue précis qui diffère suivant les genres; et de même qu'il y a des peintures dont on ne se rapproche jamais trop, et d'autres qu'on ne peut juger qu'en s'en éloignant, il y a aussi des événements que les contemporains connaissent mieux que personne, et d'autres qui demeurent confus et inintelligibles tant qu'on les re-

[1] Ceci était écrit en 1864, sous l'administration de M. Duruy.

garde de près. La Révolution de Février est de cette sorte. Elle est le produit d'une équivoque... Pourquoi ceux qui l'ont dirigée ou acceptée les premiers n'en conviendraient-ils pas, puisque cette équivoque n'est pas de leur fait, et qu'ils ont toujours su ce qu'ils voulaient et ce qu'ils ne voulaient pas? Elle est sortie d'une équivoque, elle a vécu dans une équivoque, elle est tombée par une équivoque. On demandait la réforme le 22 février; quelle réforme? l'adjonction des capacités suivant les uns, le suffrage universel suivant les autres: est-ce une simple différence de degré? Être gouvernés par plus de bourgeois, ou n'être plus du tout gouvernés par les bourgeois, n'est-ce qu'une nuance? La révolution faite, tous les vainqueurs ont voulu la république, et même, c'est une justice à leur rendre, la république démocratique; mais cette république devait-elle être socialiste ou ennemie du socialisme? Dieu sait si l'on s'accordait sur ce point; et même dans le sein du socialisme, voulait-on tout plier sous le joug de l'État, ou repousser la centralisation jusqu'à lui préférer l'anarchie? C'est un problème encore aujourd'hui si obscur, que plusieurs des ennemis actuels de la centralisation l'ont défendue et exagérée autrefois, et ne se rendent compte ni de leur passé, ni de leur présent, ni de leurs espérances. Enfin elle est tombée cette république, au profit de qui, tout le monde le sait; mais pour quelle faute et dans quel intérêt, là est le mystère.

Est-elle tombée pour avoir été trop socialiste, ou pour ne l'avoir pas été assez? Pour avoir exalté la démocratie par l'établissement du suffrage universel, ou pour l'avoir trahie par la loi du 31 mai? C'est une énigme qu'éclaircira peut-être la postérité, mais dont aucun contemporain n'a le secret, qu'il soit vaincu ou vainqueur. Ce qui paraît le plus évident sur le commencement de l'affaire, c'est qu'en juillet 1830 la révolution avait été faite par la bourgeoisie avec la permission du peuple, et que la révolution de février fut faite par le peuple avec la permission de la bourgeoisie. Peut-être est-il juste aussi de dire que la réaction contre la révolution commença le jour de la victoire, dans le sein du gouvernement, et qu'elle s'appela ce jour-là Lamartine; qu'Arago fit de la réaction contre Lamartine, Cavaignac contre Arago et ses amis, et la rue de Poitiers contre Cavaignac. Les projets de loi sous la République suivirent la même progression. Le premier est celui de M. Carnot; le dernier, celui de M. de Falloux. A en juger par les noms seulement, c'est faire en huit mois beaucoup de chemin.

Le point le plus remarqué du projet de M. Carnot fut l'établissement de l'instruction primaire gratuite et obligatoire [1]. C'est là, en quelque sorte,

[1] Projet de décret et Exposé des motifs, présenté le 30 juin 1848, par M. Carnot. Art. 2. « L'enseignement primaire est obligatoire pour les enfants des deux sexes. » Art. 6. « Dans les écoles publiques l'enseignement est gratuit. »

son caractère historique. Pour beaucoup d'esprits accoutumés à juger les doctrines par leur source, l'instruction publique gratuite et obligatoire est l'essence même de la république et du socialisme; et si on leur disait qu'une commission de la Chambre des pairs, présidée par M. le duc de Broglie, a demandé l'instruction obligatoire, que M. Victor Cousin l'a énergiquement défendue, qu'elle est établie dans les États les plus monarchiques de l'Europe, et en même temps, avec le même succès, dans quelques-uns des plus libres; que l'Église catholique s'est fait honneur en donnant gratuitement l'instruction pendant des siècles; qu'aujourd'hui même elle est de principe chez les Frères des écoles chrétiennes, ils aimeraient mieux nier l'évidence que de renoncer à regarder l'instruction primaire gratuite et obligatoire comme une des plus redoutables chimères de 1848.

Outre l'obligation et la gratuité, nous devons remarquer dans le projet de M. Carnot un soin constant de traiter les filles de la même façon que les garçons. L'instruction est gratuite et obligatoire pour les deux sexes [1]. Si les institutrices sont moins rétribuées [2], c'est uniquement parce qu'on a pensé que leurs besoins étaient moins grands. Sur tous les autres points, l'assimilation est complète [3]. Nous

[1] Projet de décret, etc. Art. 2 et 6.
[2] Projet de décret, etc. Art. 16.
[3] Projet de décret, etc. Art. 7, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 19, 43, 49.

signalerons aussi, pour les instituteurs et les institutrices, l'établissement d'une pension de retraite calculée sur les mêmes bases que pour les autres fonctionnaires de l'instruction publique [1]. Enfin le traitement était considérablement élevé pour tous les membres de l'instruction primaire; et comme on ne comptait plus pour le parfaire sur la rétribution mensuelle des élèves payants, il en résultait une augmentation considérable du budget de l'instruction primaire, que le ministre proposait, dans l'Exposé des motifs, de porter à 47,360,950 fr., ainsi répartis : Traitement fixe des instituteurs, 31,688,000 francs; traitement fixe des institutrices, 7,524,000 francs [2]. Indemnité des instituteurs, 2,558,500 francs [3]; indemnité des institutrices, 686,350 francs; indemnité des maîtresses de couture, 2,281,000 francs [4]. Inspection des divers degrés, 1,959,100 francs; frais divers, 364,000 francs.

Faut-il l'avouer? l'élévation de ce chiffre de 47 millions, qui effrayait alors tout le monde, et qui était en effet considérable pour une époque où les finances étaient en désarroi, est peut-être ce

[1] Projet de décret, etc. Art. 11.

[2] Cette différence tient surtout à ce que le projet maintient le système des écoles mixtes.

[3] La distinction du traitement en traitement fixe et indemnité a le double but de ne pas grever à l'excès la caisse des retraites et d'augmenter l'autorité du ministre sur le personnel.

[4] Le projet attachait sagement une maîtresse de couture à chaque école mixte. Art. 18 du projet.

qui nous plaît le plus dans le projet de M. Carnot. Loin de le taxer d'exagération, nous serions tenté de le trouver insuffisant. Nous aimons la prodigalité en matière d'instruction, et l'économie dans tout le reste. Un gros budget de l'instruction primaire est, pour un État, la rançon de bien des fautes. Un jour viendra où la postérité ne voudra plus comprendre que l'instruction primaire ait prélevé 6,843,100 fr. sur un budget de plus de 2 milliards. Ces deux chiffres ainsi rapprochés doivent nous éclairer sur notre état social et nous apprendre à penser modestement de nous-mêmes.

Le projet de M. Carnot fut retiré par M. de Falloux, l'un de ses successeurs, au moment où le rapport de la commission était prêt à être déposé. M. de Falloux proposa lui-même un projet d'ensemble, qui fut voté par l'Assemblée législative, le 15 mars 1850. C'est la célèbre loi sur l'enseignement qui créait quatre-vingt-six académies et réduisait ainsi les recteurs à la condition de chefs de bureau dans une préfecture. Cette loi faisait élire l'instituteur par le conseil municipal, soit sur une liste dressée par le conseil académique du département, soit sur la présentation des supérieurs d'associations religieuses [1]. Elle rendait au curé le droit d'inspection sur l'école communale [2]. Elle donnait

[1] Loi du 15 mars 1850, art. 31.
[2] Loi du 15 mars 1850, art. 18.

le droit de révocation au recteur, le droit d'interdiction au conseil académique, le droit de suspension au maire [1]. Elle ramenait le minimum du traitement à 200 fr., et accordait un supplément à tous ceux dont le traitement, joint au produit de la rétribution scolaire, n'atteignait pas 600 fr. [2]. Elle décidait que la liste des élèves non payants serait dressée chaque année par le maire, de concert avec les ministres des différents cultes [3]. Dans un but facile à comprendre, elle donnait séparément au ministre et aux conseils généraux le droit de supprimer les écoles normales. Le département pourvoyait au recrutement des instituteurs communaux en entretenant des élèves-maîtres dans un établissement d'instruction primaire désigné par le conseil académique [4].

Cette loi est fort dure pour les filles. Elle oblige toute commune de huit cents âmes et au-dessus à fonder une école de filles, « si ses propres ressources lui en fournissent les moyens [5] » ; mais elle permet les écoles mixtes, ne fournit aucun subside aux écoles de filles, n'assure aucun traitement aux institutrices, et leur ôte le bénéfice de la caisse spéciale d'épargne et de prévoyance, qui est rempla-

[1] Loi du 15 mars 1850, art. 33.
[2] Loi du 15 mars 1850, art. 38.
[3] Loi du 15 mars 1850, art. 45.
[4] Loi du 15 mars 1850, art. 35, § 1 et 2.
[5] Loi du 15 mars 1850, art. 51.

cée par une pension de retraite pour les instituteurs seulement [1]. Enfin elle déclare, par un article formel, que les lettres d'obédience tiendront lieu de brevet de capacité aux religieuses [2].

La loi du 15 mars 1850 a été appréciée de la façon suivante dans *l'Ami de la Religion*, le 13 novembre 1849, lorsqu'elle n'était encore qu'un simple projet, par Mgr Dupanloup, évêque d'Orléans :

« On a vainement dit, contre tout bon sens, et misérablement répété, que la loi de M. de Falloux avait été faite d'accord avec l'Université et en sa faveur. C'est contre le monopole universitaire et malgré l'Université qu'a été faite cette loi. Toutes les grandes réformes opérées par le projet de loi et qui doivent, avant peu d'années, changer profondément la face de la France, ont été des conquêtes laborieuses. Ce n'est qu'après des mois de luttes ardentes, sans cesse renouvelées, qu'on a successivement obtenu et emporté de vive force :

L'affranchissement des petits séminaires ;

L'admission des congrégations religieuses non reconnues par l'État, et des Jésuites expressément nommés ;

L'abolition des grades ;

La destruction des écoles normales ;

La réforme radicale de l'instruction primaire ;

[1] Loi du 15 mars 1850, art. 39.
[2] Loi du 15 mars 1850, art. 49.

La dislocation profonde et irrémédiable de la hiérarchie universitaire;

La liberté des pensionnats primaires et de l'enseignement charitable;

Enfin, la grande place réservée à NN. SS. les évêques dans les conseils de l'instruction publique. »

Nous nous en tiendrons à ce commentaire[1].

[1] Voyez *Loi sur l'instruction publique*, avec un commentaire par M. Barthélemy-Saint-Hilaire, Paris, au bureau de la *Collection des Lois nouvelles annotées*, 13, rue des Maçons-Sorbonne, 1850.

CHAPITRE VIII

ÉTAT ACTUEL DES ÉCOLES PRIMAIRES EN FRANCE[1].

Le décret organique du 9 mars 1852 ne modifia qu'en un seul point la partie de la loi de 1850 relative aux instituteurs communaux. En vertu de l'art. 51, ces instituteurs étaient nommés par les conseils municipaux, soit sur une liste dressée par le conseil académique, soit sur une présentation faite par les supérieurs des communautés religieuses. Les conseils municipaux choisirent désormais sur cette double liste, non pas l'instituteur, mais des candidats à la place d'instituteur; c'est le recteur qui nommait par délégation du ministre. Dans la pratique, il nommait toujours le candidat proposé; cependant il y a lieu de signaler cet amoindrissement

1. Ce chapitre reste tel qu'il était dans l'édition de 1880. Pour les changements survenus depuis, voir l'appendice à la fin du volume.

du pouvoir électif et local au profit de l'autorité centrale. Une innovation infiniment plus grave a été introduite dans le régime de l'enseignement primaire par la loi du 14 juin 1854, actuellement en vigueur. L'art. 8 de cette loi est ainsi conçu : « Le préfet exerce, sous l'autorité du ministre de l'instruction publique et sur le rapport de l'inspecteur d'académie, les attributions déférées au recteur par la loi du 15 mars 1850 et par le décret organique du 9 mars 1852, en ce qui concerne l'instruction primaire publique ou libre. » C'est-à-dire que le préfet nomme les instituteurs, en vertu de l'art. 4 du décret organique, et qu'en vertu de l'art. 33 de la loi de 1850, il peut les réprimander, les suspendre, leur infliger une privation totale ou partielle de traitement pour un temps qui n'excède pas six mois, ou enfin les révoquer. En un mot, il exerce sur eux un pouvoir absolu.

La loi de 1833 conférait aux instituteurs une sorte d'inamovibilité. Ils l'ont perdue en 1850; mais au moins jusqu'en 1854, ils étaient placés sous la main du recteur, qui est une autorité scolaire. Le recteur est le chef naturel du corps enseignant; il en fait partie; il a lui-même enseigné; il est au courant de toutes les questions d'école par profession et par devoir. Il est, dans son académie, le représentant direct du ministre de l'instruction publique et le confident nécessaire de ses intentions. Il dirige seul l'enseignement supérieur et l'ensei-

gnement secondaire, qui ont des rapports tellement étroits et tellement fréquents avec l'enseignement primaire, qu'on a peine à comprendre cette dislocation, ce recteur dont l'autorité commence aux portes du collége, ce préfet qui dirige les premières études et n'a rien à voir au delà des premières années de l'enseignement. Le recteur, qui ne nomme pas l'instituteur, et qui ne peut ni le réprimander, ni le suspendre, ni le révoquer, le dirige cependant ; il l'inspecte, il le fait inspecter. Il reste son supérieur et son chef nominal; position fausse pour le recteur, qui perd la partie la plus importante de ses attributions, et n'a plus qu'une action insuffisante sur son académie ; pour le préfet, chargé d'un personnel nombreux et d'un service qui demande une longue préparation, une aptitude toute spéciale ; pour les instituteurs, rejetés par ce seul fait en dehors du corps enseignant et livrés pieds et poings liés à un fonctionnaire politique, hors d'état de comprendre les questions de pédagogie ; pour le ministre enfin, obligé d'employer comme intermédiaires dans la partie la plus importante et la plus délicate de son administration des agents qui relèvent seulement du ministre de l'intérieur. On se demande par quel motif on a pu être conduit à introduire dans la loi une anomalie si choquante et si préjudiciable aux membres du corps enseignant et au bien du service.

A-t-on pensé que le recteur de l'académie (il n'y

en a plus que seize depuis la loi de 1854[1]) était placé trop loin des instituteurs? Cette raison peut être bonne; mais on en a tiré une conséquence très-fausse, en démembrant sans nécessité le service de l'instruction publique. Si l'on ôtait l'administration de l'instruction primaire aux recteurs, rien n'était plus facile que de transférer les fonctions rectorales, pour cette partie du service, à l'inspecteur d'académie qui réside dans le département, et de conserver ainsi, pour l'instruction primaire uniquement, et par un habile emprunt à la législation de 1850, un recteur départemental sous l'autorité du grand recteur divisionnaire.

Le préfet est le représentant immédiat du ministre de l'intérieur, dont il dépend d'une façon absolue. Tout ce que fait le préfet est donc fait par le pouvoir central. Quand un ministre délègue à un préfet une de ses attributions, il n'en résulte pas autre chose qu'une modification dans la manière d'exercer un pouvoir qui, transmis au préfet ou retenu par le ministre, a la même origine et la même nature. Décentraliser, c'est ôter au gouvernement une de ses attributions, soit simplement pour la supprimer, soit pour la transférer à un pouvoir électif. Mais, fonctionnaire pour fonctionnaire, c'est être dupe des mots que d'appeler décentralisation un simple déplacement d'autorité.

[1] Décret organique, etc., art. 1.

La vérité est qu'en substituant les préfets aux recteurs pour la direction des écoles, on a sacrifié l'intérêt scolaire à l'intérêt politique. Il est très-évident que si le ministre de l'instruction publique choisit bien ses recteurs, ils seront très-compétents pour administrer les écoles, et que si le ministre de l'intérieur choisit bien ses préfets, ils seront très-compétents pour administrer le département, ce qui n'implique à aucun degré la compétence pédagogique. Importe-t-il, oui ou non, de mettre un homme compétent à la tête de l'enseignement primaire? Qui oserait le nier? Le préfet est-il un homme compétent? Qui oserait le prétendre? Donc on a sacrifié les écoles à la politique. Sacrifier les écoles, si peu que ce soit, c'est une entreprise bien hardie. Il faut que les exigences de la politique soient bien impérieuses pour expliquer ou pour atténuer ce qu'il y a de grave dans une telle entreprise.

De quoi s'agit-il? D'empêcher, ou d'exiger? Craint-on que les instituteurs ne contrarient l'action du gouvernement? Peut-être, en effet, en 1848, avaient-ils quelque influence, non comme instituteurs, mais comme citoyens éclairés et honnêtes. Le gouvernement et les partis se sont bien exagéré cette influence, soit pour y compter, soit pour la redouter. Le clergé seul avait lieu de la craindre à cette époque, comme une puissance rivale, quoique très-inférieure. Aujourd'hui, de bonne foi, peut-on croire que les instituteurs gêneraient le préfet, si, au lieu

de dépendre de lui, ils rentraient sous le gouvernement de leur chef naturel qui est le recteur? La supposition est ridicule. C'est donc un service que l'on veut, un service électoral sans doute. Cela est triste à penser.

On dirait vainement que les préfets, les sous-préfets et les maires se gardent bien de transformer les instituteurs communaux en agents d'élection. Il suffit que la loi leur en donne les moyens, que les maîtres d'école soient gouvernés par un fonctionnaire politique, et qu'ils puissent être récompensés ou punis pour des raisons politiques. Cet état de choses leur enlève toute sécurité et toute dignité, et nuit essentiellement à la prospérité de l'enseignement primaire [1].

Maintenant il est juste de reconnaître que, si l'on n'a rien fait depuis 1854 pour relever la situation morale des instituteurs, on s'est beaucoup occupé de leur situation matérielle. Un premier décret, rendu en 1853, avait permis au ministre d'élever le traitement des instituteurs les plus méritants à 700 francs après cinq ans de service, et à 800 francs après dix ans. En 1862 [2], le minimum de 700 francs fut assuré à tous les instituteurs ayant cinq ans de service; le traitement put s'élever jusqu'à

[1] Cette discussion de la loi de 1854, écrite sous l'Empire, n'a pas été retranchée, parce que l'Assemblée nationale, n'ayant pas, jusqu'à présent, discuté le projet de loi que j'ai déposé en 1871 au nom du gouvernement, la loi de 1854 est encore en vigueur en août 1873.

[2] Décret du 19 avril 1862.

900 francs pour ceux qui servaient depuis quinze ans. En 1870, nouveau décret[1], nouvelle amélioration : le minimum fut réglé à 700 francs immédiatement, et 800 francs après cinq ans d'exercice; des fonds mis à la disposition du ministre lui permirent d'élever le revenu scolaire du vingtième des instituteurs à 900 francs après dix ans de service, et à 1,000 francs après quinze ans. Le ministre choisissait les plus méritants. Enfin, en 1873, la commission du budget, ne pouvant faire de proposition formelle, émettait le vœu d'écarter toute intervention administrative ; de fixer le minimum du traitement pour les instituteurs adjoints, dirigeant une école de hameau, à 700 francs ; pour les instituteurs communaux, à 900 francs le jour de la nomination, à 1,000 francs après cinq ans, à 1,100 francs après dix ans, et à 1,250 francs après vingt ans; pour les institutrices, à 800 francs dans la première classe et à 650 francs dans la deuxième. A la suite d'une discussion où tous les orateurs se sont montrés animés des dispositions les plus favorables, une commission spéciale a été nommée pour fixer définitivement les traitements des instituteurs et des institutrices. On peut donc compter sur une amélioration importante et prochaine. Une autre innovation, qui ne mérite pas moins d'éloges, est celle qui a remplacé la caisse de prévoyance par une pension de retraite, calculée sur les mêmes bases que la retraite

[1] Décret du 27 juillet 1870.

de tous les autres fonctionnaires publics. Il y a bien longtemps que cette institution d'une retraite pour les instituteurs était demandée. M. de Vatimesnil avait fait, en 1828, quelques efforts demeurés impuissants pour y parvenir [1]. Les vieux maîtres, les pères de famille, criaient contre cet odieux abandon. Le bon sens et la justice criaient plus haut encore [2]. Le ministère de l'instruction publique fait ce qu'il peut, avec un budget indigent. Les dépenses de l'enseignement public sont dix-huit fois moins fortes que celles de la guerre ; si nous ne parlions que des dépenses de l'enseignement primaire, il faudrait dire qu'elles sont 53 fois moins fortes; en d'autres termes, quand nous dépensons 1 franc pour les écoles, nous en dépensons plus de 53 pour l'armée. Il est défendu, dans ces conditions, de rêver la création de nouvelles écoles, et difficile assurément de garantir à la plupart des instituteurs la somme énorme de 900 fr. de traitement annuel, qui représente plus de 2 fr. 45 c. par jour, une fortune ! Il est malheureux aussi, on voudra bien le reconnaître, qu'il soit impossible, avec la meilleure volonté du monde, de trouver quelques

[1] Circulaire adressée aux recteurs le 28 février 1828, par M. de Vatimesnil, ministre de l'instruction publique.

[2] M. Jules Simon avait présenté, en 1871, un projet de loi qui élevait le taux de la pension, fixait l'âge de l'admission à la retraite à cinquante ans, et réduisait le nombre des années de service exigé à vint-cinq. Ce projet est resté jusqu'à ce moment (janvier 1874) à l'état de projet, parce que la commission chargée d'examiner la loi sur l'instruction obligatoire avait joint les deux projets en un seul. L'Assemblée, pour arriver enfin à une solution, vient de dessaisir cette commission de tout ce qui touche aux traitements et à la retraite, et de renvoyer l'examen de ces questions à une commission nouvelle. La situation va devenir moins douloureuse qu'au moment où ces pages ont été écrites, mais il se passera encore bien des années avant que la plaie qu'elles signalent soit complétement guérie.

centaines de mille francs pour suppléer à l'insuffisance de la caisse des retraites jusqu'au moment où le montant des retenues opérées sur le traitementdes instituteurs permettra d'élever leur pension aux deux tiers de leur traitement d'activité. Il ne faut pas oublier que la moyenne de la retraite n'a été, en 1873, que de 239 francs pour les instituteurs, et de 165 fr. pour les institutrices; que l'on compte par milliers[1] les instituteurs ayant moins de 900 francs

[1] Nous donnons ici la statistique de 1871, la liquidation de 1872 n'étant pas encore terminée :

4.984	instituteurs	avaient	au plus	750 fr.
1.043	—	—	—	800
14.719	—	—	—	850
878	—	—	—	900
2.559	—	—	—	950
687	—	—	—	1.000
2.732	—	—	—	1.100
927	—	—	—	1.200
882	—	—	—	1.300
506	—	—	—	1.400
419	—	—	—	1.500
403	—	—	—	1.600
236	—	—	—	1.700
168	—	—	—	1.800
231	—	—	—	1.900
108	—	—	—	2.000
663	—	recevaient plus de		2.000
1.989	adjoints	avaient de		400 à 450
255	—	—		450 à 500
1.539	—	—		500 à 550
47	—	—		550 à 600
723	—	—		600 à 650
419	—	—		700 à 800
212	—	—		800 à 900
87	—	—		900 à 1.000
673	—	recevaient plus de		1.000

(Un décret du 20 janvier 1873 a porté quelque remède aux misères les plus urgentes en fixant à 700 fr. le traitement des instituteurs-adjoints dirigeant une

de revenu total, et les institutrices ayant moins de 700 francs, qu'il y a deux mille adjoints dont le traitement varie entre 400 et 450 francs, et plus de deux mille adjointes dont le traitement varie entre 350 et 400 francs [1].

école de hameau, à 600 fr. pour la première classe et à 500 fr. pour la seconde classe, le traitement des instituteurs-adjoints attachés à l'école principale).

Voici maintenant, toujours pour 1871, la statistique du traitement des institutrices :

4.520	institutrices	avaient	au plus	550 fr.
823	—	—	—	600
4.290	—	—	—	650
859	—	—	—	700
942	—	—	—	750
731	—	—	—	800
1.232	—	—	—	900
753	—	—	—	1.000
652	—	—	—	1.100
351	—	—	—	1.200
1.255	recevaient plus de			1.200

2.128	institutrices-adjointes	avaient un revenu total	variant de	350 à 400 fr.
228	—	—	—	400 à 450
140	—	—	—	450 à 500
313	—	—	—	500 à 550
84	—	—	—	550 à 600
163	—	—	—	600 à 700
59	—	—	—	700 à 800
24	—	—	—	800 à 900
16	—	—	—	900 à 1.000
250	recevaient plus de			1.000

(Le décret du 20 janvier 1873 a élevé à 450 fr. le traitement minimum des institutrices adjointes.)

[1] La moyenne du revenu d'un instituteur diplômé, en Angleterre, est de 100 liv. (2,500 fr.); dans le pays de Galles, elle dépasse 78 liv. (1,950 fr.). La moyenne du revenu des instituteurs non diplômés varie entre 48 liv. (1,200 fr.) et 62 liv. (1,550 fr.). En Ecosse, les instituteurs des écoles presbytériennes ont une moyenne de 69 liv. (1,725 fr.).

La moyenne du revenu des institutrices diplômées dépasse 62 liv. Pour les

Cet état de choses constitue une injustice manifeste ; il nuit gravement aux progrès de l'instruction primaire, car il est hors de doute qu'un instituteur mal nourri, inquiet pour sa famille, exposé à faire des dettes, ne peut apporter le zèle et l'attention nécessaires dans ses délicates et laborieuses fonctions ; enfin la misère du maître exile de la classe une partie des enfants indigents, parce que les préfets chargés de fixer le nombre des élèves gratuits pour chaque commune sont constamment retenus par la nécessité de ne pas abaisser outre mesure le produit de la rétribution scolaire[1]. Depuis quarante

institutrices non diplômées, elle descend à 34 liv. 19 s. 7 d. (environ 870 fr.). M. Reyntiens, l'*Enseignement primaire et professionnel en Angleterre et en Irlande*. Paris, 1864, p. 44 *sqq*. et p. 193.

[1] Ceci n'est plus juste aujourd'hui. Le décret du 31 décembre 1853 a été abrogé ; on est revenu purement et simplement à l'application de l'article 24 de la loi du 15 mars 1850, portant que l'enseignement primaire est donné gratuitement à tous les enfants dont les familles sont hors d'état de payer, et à l'article 45 d'après lequel la liste de ces enfants, dressée par le maire et les ministres des différents cultes, approuvée par le conseil municipal, est définitivement arrêtée par le préfet. De plus, d'après l'article 9 de la loi du 10 avril 1867, il est payé à l'instituteur, pour chacun de ces enfants, un taux de rétribution arbitrairement déterminé chaque année par le préfet, sur l'avis du conseil municipal et du conseil départemental.

Ce n'est donc plus aujourd'hui la misère du maître qui exile les enfants pauvres de la classe; mais, par une application abusive de la loi, la misère du maître a été aggravée. Le nombre des élèves payants a considérablement diminué ; celui des élèves gratuits a augmenté d'autant, et le taux de rétribution généralement adopté pour ces élèves n'offre pas une compensation suffisante à l'instituteur, attendu que ce taux est presque toujours dérisoire, les communes, le département et l'État ayant intérêt à ce qu'il soit le plus faible possible. C'est ainsi qu'une quantité de traitements qui, avant 1867, dépassaient le minimum légal, ne l'atteignent plus aujourd'hui. J'ai les mains pleines de réclamations et de plaintes de malheureux instituteurs qui en sont réduits là.

ans que le mal existe, et il faut se hâter de reconnaître que le mal était beaucoup plus grand il y a quarante ans qu'aujourd'hui, les défenseurs du budget, les ennemis des grandes dépenses, qui, battus sur l'armée et les travaux publics, se rejettent sur les écoles pour faire des économies, répondent que l'instituteur peut faire en même temps autre chose, qu'il a la ressource du cumul. Cela paraissait superbe en 1833. Il sera secrétaire de mairie, sacristain, chantre de paroisse! On dirait qu'après la classe faite, l'instituteur ne sait plus quel emploi donner à son temps et à ses forces. C'est si peu de chose, en effet, que d'enseigner la lecture, l'orthographe et le calcul pendant sept heures par jour! On avait alors une sainte horreur du cumul pour tout le monde, hormis pour l'instituteur; exception bizarre. Secrétaire de mairie, cela veut dire, la plupart du temps, valet de M. le maire; sacristain ou bedeau, c'est tout un dans les campagnes, et, quoi qu'on en dise, il s'agit presque toujours, entre autres choses, de balayer l'église et de sonner les cloches [1]. En tout cas, il est clair que le sacristain est dans la dépendance absolue du curé ou du desservant. C'est bien cela qu'on cherchait; c'est à cela qu'on tient, et c'est bien aussi contre cela que nous réclamons. Soyons donc une bonne fois

[1] Voir le petit volume intitulé : *L'Instruction gratuite et obligatoire*, par Jules Simon, Paris, 1873.

assez fiers et assez intelligents pour débarrasser la noble profession d'instituteur de toute cette domesticité !

On s'étonne quelquefois de la passion avec laquelle les amis de l'instruction défendent la cause des instituteurs. C'est que tout est là ; c'est tout l'avenir. C'est le maître qui est l'école. Avoir de bons maîtres! Le reste... il n'y a pas de reste. Il faut donc créer des vocations, créer une véritable carrière. Qui parle de richesses ou d'honneurs? Il s'agit bien de cela! La dignité et le bien-être suffisent. La dignité surtout est nécessaire ; il n'y en a pas sans une certaine indépendance. Savons-nous ce que c'est que l'instruction, pour que nous voulions confier nos enfants à des hommes dont toute la moralité consisterait à obéir à la loi, à ne pas blesser les convenances et à suivre les règlements? Qu'est-ce qu'obéir à la loi? cela ne s'appelle même pas être honnête homme, c'est simplement ne pas être un malfaiteur. Tout le monde obéit aux convenances; il suffit d'avoir appris quelque chose : vertu de surface, qui même frise parfois l'hypocrisie. Quant à la toute-puissance des règlements, que nous n'admettons nulle part, c'est surtout pour les écoles qu'elle est une dérision ! Les règlements peuvent être une arme contre l'instituteur incapable ou négligent; ils ne sont qu'une lourde entrave pour le maître qui sait son métier et qui l'aime. Il faut être en vérité bien aveugle pour attacher tant d'importance à ce que les leçons soient

récitées de huit à neuf heures, la page d'écriture commencée à neuf heures seulement et finie à neuf heures et quart, l'orthographe enseignée dans la dernière demi-heure ! Sommes-nous en Chine? Gardez toutes ces belles prescriptions pour vos bureaux, où elles sont de mise; et quand vous investissez un homme de la mission de faire des citoyens, laissez-lui assez de liberté dans sa fonction, assez d'indépendance dans sa position, pour qu'il se sente responsable et capable. Faites, si vous pouvez, qu'il soit, dans son école, un peu moins fonctionnaire et un peu plus père. Vous avez beau entasser décision sur décision et circulaire sur circulaire; c'est de l'administration tout cela; ce n'est pas de l'école. Vous êtes chargés de la lourde responsabilité de l'enseignement populaire en France? Votre devoir est tout tracé; vous n'en avez qu'un, un seul, mais redoutable : choisir des hommes ! Le jour où vous serez sûrs que votre recrutement est bon et qu'il y a dans chaque école un homme suffisamment éclairé et profondément dévoué, soyez tranquilles sur vous-mêmes et sur l'avenir du pays; et si ce jour-là on peut entasser en un monceau les règlements, les circulaires, les comptes rendus de quinzaine et de trimestre et toutes les paperasses de la science pédagogique, qu'on en fasse un feu de joie. L'école n'est ni un régiment, ni un couvent, ni un bureau : c'est une famille !

Une plaie profonde, à signaler encore, de notre

enseignement primaire, c'est la quantité de communes dépourvues de maisons d'école. On peut juger par-là combien l'action de la loi est lente. La loi de 1833 fait une obligation aux communes de construire une maison d'école. Au bout de quarante ans, 39,328 écoles, soit de garçons, soit de filles, soit mixtes, sont la propriété des communes; 14,264 écoles sont louées; 2,680 sont prêtées; en tout, il reste 16,944 écoles à bâtir. Ainsi, un grand nombre de communes sont obligées de louer ou d'emprunter un local pour y installer, en camp volant, l'instituteur et ses élèves. Ce local fût-il bien choisi, vaste, aéré, commode, l'école n'y est qu'une aventure. Elle n'est une institution qu'à condition d'être chez elle. Un temple, une mairie, une école, voilà la commune. « L'expérience prouve, dit l'*Exposé de la situation de l'Empire*, qu'une école publique n'est véritablement constituée que lorsqu'elle se trouve à l'abri des variations et de l'instabilité auxquelles les propriétés particulières sont nécessairement exposées. Le même document, écrit en 1863, et par conséquent avant la loi de 1867 qui a multiplié les écoles de filles, porte à 10,119 le nombre des communes qui ne sont pas propriétaires de leur maison d'école, et il ajoute : « La dépense à laquelle donnerait lieu l'acquisition ou la construction d'une maison d'école dans ces 10,119 communes, ne s'élèverait pas à moins de 80 millions, et l'État serait, selon toute probabilité, obligé de concourir

à la dépense pour une somme de 38 millions [1]. »

Et le ministre ajoute : « Cette situation n'a rien de décourageant. » Il a raison. 38 millions aux maisons d'école, ce n'est rien, c'est moins que rien, pour un peuple qui, en ce même moment, donnait 26 millions avant de compter, à l'Opéra de Paris.

Nous arrivons maintenant à la question des écoles de filles, et aux 17,345 écoles mixtes [2]. Mais ceci, c'est tout un monde.

[1] *Exposé de la situation de l'Empire*, novembre 1863, p. 68.

[2] Le chiffre de 1863 était de 18,256 écoles mixtes, qui se décomposaient ainsi : écoles ordinaires, 17,683 ; écoles de hameaux, 573. En 1872, nous avons 17,345 écoles mixtes, savoir : 15,667 écoles ordinaires, et 1,678 écoles de hameaux.

Quand on fait ces sortes de comparaisons, il ne faut jamais oublier le territoire que nous avons perdu à la suite des désastres de 1870, ce qui comprend, hélas! 1,689 communes, et une population de 1,597,228 habitants.

CHAPITRE IX

IL FAUT DONNER A L'INSTRUCTION PRIMAIRE TOUS LES MILLIONS DONT ELLE A BESOIN, ET NE PAS LES REGRETTER.

La France, depuis dix ans, ne ménage guère ses revenus; les malveillants prétendent même qu'elle entame son capital. Elle a sur pied une armée de 400,000 hommes, qu'elle pousse quelquefois à 420,000; elle n'entretient pas moins de 259 navires armés au lieu de 188, qui est le chiffre normal; elle double, triple et quadruple les traitements de ses grands fonctionnaires. Elle a des flottes en Chine, en Cochinchine, au Mexique. Elle a encore à Rome une armée dont la présence, nous dit-on, cessera d'être utile dans deux ans. Elle donne 300 millions au Mexique sans sourciller; elle en a jeté 26, comme cadeau de baptême, dans

les fondations du nouvel Opéra. Elle trouve chaque année, dans son trésor inépuisable, 1,500,000 fr pour les théâtres de Paris, 15 millions pour les maisons de détention, 5 millions et davantage pour le pénitentiaire de Cayenne. Puisque les millions ne nous coûtent plus rien, ne pourrions-nous en ajouter 5 ou 6 au maigre budget de l'instruction primaire ?

On s'étourdit avec ce chiffre de 6,843,100 francs inscrit au budget des dépenses ordinaires pour 1864 [1]. Comparons-le, pour rabattre cette joie, au budget de l'instruction primaire dans d'autres États. En Angleterre, pour l'Angleterre et l'Irlande seules, environ 27 millions d'habitants, l'État donne à l'instruction primaire 25 millions. Ce chiffre est celui de 1870; l'adoption du bill Forster pour l'Angleterre et le pays de Galles ne peut manquer d'accroître encore la dépense. En Belgique, pour 4,500,000 habitants, l'État donne plus de 3 millions. A Genève, pour 66,000 habitants, l'État donne 97,000 francs. A New-York, pour 3,851,563 habitants, l'État donne 4,395,387 dollars (près de 22 millions); au Massachussets, pour 1,231,066 habitants, l'État donne 3,100,000 dollars (15,500,000

[1] Ce passage était écrit en 1864. Le budget de l'État, pour l'instruction primaire, proposé par moi en 1873, ne s'élevait qu'à 17 millions. La nécessité de faire face à une dette de cinq milliards et aux dépenses de la guerre avait empêché le gouvernement de réaliser, dès cette année, les améliorations dont il ne cessait de proclamer l'urgence. Il était d'ailleurs nécessaire d'attendre le vote de la loi pour dresser un budget définitif de l'instruction primaire. Quelques chiffres ont changé depuis 1864 ; mais tous les raisonnements que je faisais alors subsistent.

francs). Si la France, au lieu de 7,500,000 francs, donnait 100 millions, elle ne serait ni au premier, ni au second rang. Qu'on n'essaye pas de ranger en ligne de compte l'apport des départements et des communes, parce qu'alors notre infériorité serait encore plus marquée. Les 25 millions de l'Angleterre n'étaient pas à proprement parler un budget; c'était un subside donné par l'État à celles des écoles qui consentaient à le recevoir. Le bill Forster (adopté le 9 août 1870) donne au département de l'instruction et aux comités locaux des écoles le droit de frapper une taxe locale, et de compléter les ressources quand cela est nécessaire par une allocation prise sur la subvention de l'État. Pour comparer avec quelque exactitude ncs ressources et celles de nos voisins, il faudrait énumérer toutes les fondations, toutes les dotations paroissiales ou privées, toutes les associations charitables qui concourent à l'entretien des écoles en Angleterre : la liste en serait formidable. M. Dechamps, dans un discours à la Chambre des représentants belges[1], en portait le chiffre à 40 millions, ce qui ferait 65 millions avec le subside, sans compter les taxes. L'instruction primaire est bien autrement riche en Écosse[2]. M. le général A. Morin a établi[3], pour différents États de l'Europe, la proportion des sommes affectées au

[1] Séance du 13 février 1863.
[2] Cf. Blot, *Instruction élémentaire en Écosse*.
[3] *Séance annuelle des cinq Académies de l'Institut*, 16 août 1864. Dis-

service de l'instruction publique et aux services militaires de terre et de mer. Dans la liste, nous venons bien loin après l'Autriche, la Prusse, la Bavière, le grand-duché de Bade. Chez nous-mêmes, n'est-ce pas à mourir de honte, que notre budget de la guerre, comparé à celui de l'instruction publique, soit dans la proportion de 295 à 11? Oui, sans doute, ce triste chiffre de 6,843,100 fr., inscrit au budget des dépenses ordinaires et extraordinaires, a encore l'air de quelque chose quand on le compare aux 5,000 fr. du premier Empire, aux 50,000 fr. de la Restauration. Mais, vraiment, de quoi s'agit-il? De triompher des fautes de nos pères, ou de remplir aujourd'hui notre devoir? Ce n'est pas aux défaillances du passé qu'il faut songer, c'est aux besoins du présent. Il ne nous sied pas de faire les pauvres et les timorés en matière d'éducation, quand nous sommes généreux et prodigues à tout propos, et souvent hors de propos. Si un père de

cours de M. le général A. Morin, p. 28. Nous reproduisons ici ce document :

INDICATION DES ÉTATS	PART PROPORTIONNELLE DU BUDGET DE L'ÉTAT ALLOUÉE AUX SERVICES	
	Militaire.	de l'Instruction publique
France	0.295	0.011
Autriche	0.270	0.019
Prusse	0.276	0.014
Bavière	0.219	0.022
Wurtemberg	0.218	0.047
Saxe	0.214	0.037
Grand-duché de Bade	0.182	0.033
Royaume de Hanovre	0.128	0.018

famille se faisait bâtir des palais et des colonnades, et venait nous dire ensuite : « Je ne puis donner des maîtres à mon fils, parce que l'argent me manque, » comment jugerions-nous cette conduite et cette morale? Prenons garde de faire une colonnade à notre maison et de ne pas donner de maîtres à nos enfants, car nous ne pourrions nous laver d'une telle infamie, ni devant Dieu, ni devant les hommes. Un peuple, comme une famille, a ses enfants. Il doit avoir pour eux les mêmes entrailles, il a envers eux les mêmes devoirs. Nous souffrons encore, dans tous nos intérêts et dans notre amour-propre national, des fautes de nos pères, dont nous ne saurions être responsables. Nous souffrirons encore plus de la décadence des générations qui s'élèvent. Mais ces générations, nous les avons dans les mains ; cette décadence, il dépend de nous de la prévenir. Toutes ces vérités sont évidentes. On dirait volontiers à ceux qui les oublient ou les négligent et se croient encore bons citoyens : « Où donc mettez-vous la patrie ? »

DEUXIÈME PARTIE

DEUXIÈME PARTIE

L'ÉDUCATION DES FILLES

CHAPITRE PREMIER

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE DES FILLES N'EST PAS A AMÉLIORER, IL EST A CRÉER.

Si nous étions dans un pays assez intelligent pour donner à l'instruction primaire tous les millions dont elle a besoin, et pour ne pas les regretter, et qu'on nous demandât ce qu'on peut et ce qu'on doit faire avec un gros budget, nous ajournerions volontiers toutes les réformes de détail, et nous ferions tenir tous nos vœux en deux mots :

Créer l'instruction des filles;

Rendre l'instruction obligatoire.

On commence à se préoccuper sérieusement de l'éducation des filles. Il a fallu longtemps pour en venir là. La Convention voulait élever les filles pour la liberté; elle les traitait, en tout, comme les gar-

çons. « Les écoles primaires ont pour objet de donner aux enfants de l'un et l'autre sexe l'instruction nécessaire à des hommes libres[1]. Il y aura une école par 1,000 habitants. Chaque école sera divisée en deux sections, l'une pour les garçons l'autre pour les filles. Il y aura, en conséquence, un instituteur et une institutrice[2]. Le salaire des institutrices sera de 1,000 livres dans les petites communes et de 1,200 livres dans les communes dont la population s'élève au-dessus de 20,000 habitants. » Voilà comment la Convention s'y prenait, sur le papier. Il faut lui savoir gré d'avoir posé les vrais principes, quoique le temps et les moyens lui aient manqué pour les faire passer dans la pratique. L'Empire, qui créa l'Université, négligea l'instruction primaire; il ne fit rien en ce genre, même pour les garçons : les plus riches allèrent au collége, en payant; l'État apprit gratis l'exercice aux plus pauvres. Les filles devinrent ce qu'elles purent. La Restauration ne parle des filles que pour proscrire les écoles mixtes, sans chercher les moyens de les remplacer[3]. Elle semble, dans toutes ses circulaires, donner moins des ordres que des conseils, en gouvernement qui, n'ayant jusqu'en 1829 dé-

[1] Décret de la Convention, du 17 novembre 1794, art. 1.

[2] Décret de la Convention, du 17 novembre 1794, art. 2, 7, 10. La loi du 7 brumaire an II (28 octobre 1793) fait nommer l'instituteur, sur une liste d'éligibles, « par une assemblée composée des pères de famille, des veuves, des mères de famille et des tuteurs. » (Art. 16.)

[3] Ord. du 29 fév. 1816, art. 32.

pensé que 50,000 fr. par an pour toutes les écoles du royaume, n'avait pas le droit de se montrer trop impérieux[1]. Nous avons vu que le législateur de 1833 négligea complétement les filles. Ce ne fut pas la faute du ministre : la Chambre lui imposa ce sacrifice. Elle voulut faire l'économie de quelques centaines de mille francs. C'était bien aimer l'économie et bien mal comprendre l'intérêt de la société et le devoir de l'État.

L'ajournement de l'éducation pour les filles dura jusqu'au 30 juin 1848[2]. Les filles eurent ce jour-là le même bonheur et le même malheur qu'en 1794; car elles furent traitées en égales dans un projet de loi qui ne fut pas même discuté. Depuis ce

[1] Circulaire du comte Decazes, ministre de l'intérieur, du 3 juin 1819. « Plus les résultats obtenus par l'application des dispositions de l'ordonnance de 1816 ont été heureux, et plus on regrette que celles de ces dispositions qui en étaient susceptibles n'aient point été étendues aux écoles de filles, qui, moins nombreuses que les premières, mais non moins intéressantes, appellent aussi la sollicitude de l'autorité. » L'année suivante, l'autorité n'avait guère réussi, puisque le nouveau ministre de l'intérieur, M. Siméon, constatait encore « l'état déplorable de l'instruction élémentaire dans les campagnes. » *Instruction* du 19 juin 1820.) En 1828, M. de Vatimesnil, en transmettait aux préfets l'ordonnance du 21 avril, insiste sur l'art. 21, qui a pour but de rendre toutes les dispositions de l'ordonnance applicables aux écoles de filles; puis il ajoute: « Jusqu'à présent, monsieur le préfet, un très-grand nombre d'enfants, principalement de la classe indigente, ont été privés de l'instruction élémentaire. Il importe de mettre enfin à exécution les art. 14 et suivants de l'ordonnance de 1816... » Chaque circulaire de ministre, le préambule de chaque ordonnance, est un cri de détresse, malheureusement trop justifié par les faits.

[2] Projet de loi présenté à l'Assemblée constituante, le 30 juin 1848, par M. Carnot, ministre de l'instruction publique.

temps; on a pris beaucoup de souci des garçons et de leurs maîtres. Nous avons vu que le minimum de leur traitement; qui était de 200 fr. en 1833, a été élevé à 700 fr., et même, dans certaines conditions, à 800, 900 et 1,000 fr.; mais on n'a presque rien fait pour les institutrices. La loi du 15 mars 1850 consacre son cinquième chapitre tout entier aux écoles de filles; c'est une législation bien facile à résumer. Le meilleur article est celui qui oblige les communes de 800 âmes et au-dessus à fonder au moins une école de filles. L'article ajoute : « Si ses propres ressources lui en fournissent les moyens » ; ce qui signifie très-explicitement que les communes n'ont rien à attendre, pour un si mince intérêt, ni du département ni de l'État[1]. Du reste, toutes les dispositions de la loi relatives aux écoles de garçons et aux instituteurs sont déclarées applicables aux écoles de filles et aux institutrices, « à l'exception des art. 38, 39, 40 et 41[2]. » Pour bien comprendre la portée de cette exception, il faut se remettre sous les yeux les quatre articles qui, seuls, ne s'appliquent pas aux institutrices. L'art. 38 est celui qui assure aux instituteurs un minimum de traitement. L'art. 39 fonde pour eux une caisse de retraite. L'art. 40 rend les dépenses de l'école obligatoire pour la commune, et, en cas d'insuffisance des ressources

[1] Art. 51.
[2] Art. 50.

locales, prescrit l'intervention du budget départemental et du budget de l'État; enfin, l'art. 41 dispose que la rétribution scolaire sera perçue dans la même forme que les contributions publiques directes [1]. Ainsi on applique aux écoles de filles toutes les dispositions de la loi, à l'exception de celles qui sont favorables. On croirait que le but du législateur a été de rendre la carrière impossible, et de fermer toutes les écoles, sans l'art. 49, qui est une révélation, et dont voici les termes: « Les lettres d'obédience tiendront lieu de brevet de capacité aux institutrices appartenant à des congrégations religieuses vouées à l'enseignement et reconnues par l'État. » Depuis cette loi mémorable, et jusqu'au 10 avril 1867, les institutrices n'eurent plus aucun droit légal. Les communes leur accordaient une indemnité quand elles le jugeaient à propos. Elles figuraient au budget pour une somme de 360,000 francs, sous le titre d'encouragements et secours. Un ministre, à force d'industrie, vint à bout d'épargner une petite somme et de la distribuer en secours aux plus malheureuses. Voilà jusqu'où s'étendait la munificence de l'État.

Enfin, la loi du 10 avril 1867, comblant une lacune que tous les amis de l'instruction déploraient

[1] La loi du 14 juin 1859 a pour but d'étendre de nouveau aux écoles de filles le bénéfice de l'article 41 de la loi du 15 mars 1850. C'est une marque de sollicitude pour les écoles de filles ; mais on remarquera que si cette loi de 1859 leur accorde une permission, elle ne leur accorde point d'argent.

depuis trente-quatre ans, assura aux institutrices un minimum de traitement. Ce minimum fut de 500 francs pour les institutrices de première classe, de 400 francs pour les institutrices de seconde classe, et de 350 francs pour les institutrices adjointes[1]. Un décret du 27 juillet de la même année éleva de 100 francs le traitement des institutrices de première et de seconde classe. Celui des adjointes demeura fixé à 350 francs, — un peu moins de 1 franc par jour.

[1] Loi du 10 avril 1867, art. 5.

CHAPITRE II

LES ÉCOLES MIXTES.

Le nombre des écoles publiques de garçons est supérieur à celui des communes de France ; il y en a 37,207 pour 35,811 communes. Quant aux écoles publiques de filles, on n'en compte, en tout, que 17,351. Cela fait, en faveur des garçons, une différence de 19,856 écoles.

Ce chiffre serait inexplicable sans les écoles mixtes. Une école mixte, comme nous aurons occasion de le démontrer plus tard, n'est pas une école pour les deux sexes ; c'est une école de garçons qui reçoit des filles. Il y en a 15,150 [1]. En tenant compte de tout, nous avons donc en France 22,057 écoles qui ne reçoivent que des garçons, 17,351 écoles qui ne reçoivent que des filles, et 15,150 écoles qui re-

[1] 12,490 dirigées par des instituteurs laïques, 1,707 dirigées par des institutrices laïques, 953 dirigées par des institutrices congréganistes. Tous ces chiffres sont ceux de 1872.

çoivent à la fois des garçons et des filles, ou écoles mixtes.

Si l'on retranche du nombre total des communes (35,811) les 17,351 écoles de filles, on trouve qu'il y a 18,460 communes qui n'en ont pas. Et si, de ce dernier chiffre, on retranche 15,150 pour les écoles mixtes, on arrive à ce résultat définitif, qu'il y a en France, à l'heure qu'il est, 3,308 communes où les filles n'ont pas d'écoles communales et ne sont pas admises dans l'école communale des garçons[1].

On pourra dire que ce sont de petites communes, de pauvres communes, des communes arriérées, qui ne sentent pas le besoin de l'instruction. Si elles sont arriérées, qu'on les civilise; si elles sont pauvres, qu'on les aide. Parce qu'elles sont les plus malheureuses, ce n'est pas précisément une raison pour les oublier ou les abandonner. Ce qu'on appelle, en général, une petite commune, est une grande commune avec une petite population. Ces 3,308 communes qui, en 1872, ne fournissent aux filles aucun moyen de s'instruire, représentent donc une partie très-considérable du territoire. Toutes les lois portant ouverture d'un nouveau crédit devraient être terminées par ces mots : « N'oublions pas qu'il

1 Ce calcul même est inexact, parce qu'à côté des communes qui n'ont pas d'écoles de filles, il y a de nombreuses communes urbaines qui en ont plusieurs. Ainsi le chiffre de 3,308, qui est pourtant si douloureux, n'est pas assez élevé.

reste encore en France 3,308 communes où les filles n'ont aucun moyen de s'instruire. »

Mais peut-on dire qu'il y a véritablement des écoles de filles dans les 18,147 communes qui n'ont que des écoles mixtes? et les communes en apparence les plus heureuses, celles qui ont pour les filles des écoles exclusives, ont-elles au moins des institutrices capables, des écoles bien tenues? Il n'en est rien malheureusement, les institutrices qui les dirigent sont, presque partout, indignement traitées : on ne peut s'étonner de la faiblesse de l'instruction qu'on y reçoit; les enfants sortent de la plupart de ces écoles sachant à peine lire et écrire et mal préparées pour les grands et sérieux devoirs qui les attendent.

Nous avons vu le principe des écoles mixtes constamment condamné sous l'ancienne monarchie. Elles existaient cependant, malgré les prohibitions, par la difficulté d'avoir des institutrices. Quand l'Assemblée constituante s'occupa d'organiser l'enseignement primaire, elle ne manqua pas de prescrire la séparation des sexes; mais prévoyant que, dans la plupart des communes rurales, on n'aurait pas d'institutrices sous la main, elle se résigna à tolérer la présence des filles de six à huit ans dans les écoles de garçons. Le rapporteur fut M. de Talleyrand, ancien évêque d'Autun, promis à de si hautes et si étranges destinées. A peine le rapport fut-il déposé, que les maîtres de pension de Paris pu-

blièrent un mémoire pour combattre précisément cette promiscuité. M. de Talleyrand avait dit que, jusqu'à l'âge de huit ans, la morale est à peu près désintéressée dans l'affaire, et il est difficile de ne pas être de son avis. Les maîtres de pension de Paris, qui se prétendaient bien renseignés, étaient au contraire remplis d'alarmes. A les entendre, M. de Talleyrand regardait comme accomplie la régénération sociale qui venait à peine de commencer. « Lorsque nos sages et bonnes lois auront ramené les mœurs à leur ancienne simplicité, à leur pureté originaire ; enfin lorsque nous verrons revivre l'âge d'or parmi nous, peut-être verrons-nous aussi, comme nos fortunés aïeux, le tendre agneau bondir et se jouer au milieu des loups, qui auront oublié leur ancienne voracité ; nous serons alors sans inquiétude, comme M. de Talleyrand, sur le mélange des deux sexes [1]. » M. de Talleyrand pouvait dire pour sa défense que ces loups étaient des garçons dont les plus âgés n'avaient que treize ans. Son erreur était plutôt de croire que les filles tireraient quelque utilité d'une tolérance si restreinte. Est-ce bien la peine d'entrer à l'école, quand on doit en sortir à huit ans ? L'école, dans cette condition, est-elle une école, et n'est-elle pas plutôt une garderie ?

[1] *Observations* sur le Rapport que M. de Talleyrand-Périgord, ancien évêque d'Autun, a fait à l'Assemblée nationale les 10, 11 et 17 septembre 1791, suivies d'un *Plan d'Instruction primaire nationale*, présentées à l'Assemblée nationale par les maîtres de pension de Paris, 1791.

Et ne valait-il pas mieux se montrer jusqu'au bout fidèle aux principes[1] ?

Il n'est pas fort étonnant que le gouvernement de 1802, qui ne faisait rien ou presque rien pour les garçons, n'ait rien fait non plus pour les filles.

L'orateur du gouvernement, c'était Fourcroy, en donna de singulières raisons. « Le projet de loi, dit-il dans la séance du 20 floréal an X (30 avril 1802), ne s'occupe point de l'instruction des filles ; mais ne prévoit-on pas que, dans les communes auxquelles cette organisation est confiée, on ne négligera pas de faire ce qui est convenable à cet égard ? Ne sait-on pas encore que c'est dans les familles que cet apprentissage domestique, comme celui des ouvrages qui conviennent aux filles, s'établit naturellement ? Est-il besoin de dire que, dans les villes, les deux genres d'écoles ont toujours été distingués pour les deux sexes, et qu'il eût été superflu d'énoncer cette distinction ? » Ainsi, pour organiser l'enseignement des filles, il n'y a pas autre chose à faire que de prescrire la séparation des sexes, et il est inutile de prescrire cette séparation, « parce qu'elle a toujours eu lieu. » Fourcroy convient, du reste, qu'elle n'a eu lieu que dans les

[1] Dans plusieurs pays du Nord, où l'on a des écoles mixtes, elles présentent moins d'inconvénients qu'en France. Il y a toujours, en matière d'éducation, des principes généraux et des nécessités locales.

villes, mais cela semble lui suffire. Est-ce parce qu'il regarde la morale comme le privilége particulier des villes? ou parce qu'il prévoit qu'il n'y aura dans les campagnes ni écoles séparées, ni écoles mixtes? Il n'était guère dans le tempérament du premier consul de s'en rapporter aux communes ou de s'en fier à l'usage pour les choses qui lui tenaient au cœur.

L'ordonnance du 29 février 1816 est bien près de s'en rapporter, comme Fourcroy, à la sollicitude des communes et à celle des familles, pour tout ce qui touche aux écoles de filles; elle ne réserve qu'un seul point, c'est celui des écoles mixtes, qu'elle proscrit absolument dans son art. 32, ainsi conçu : « Les garçons et les filles ne pourront jamais être réunis pour recevoir l'enseignement. » Il n'est pas fait autre mention des filles dans une ordonnance de quarante-deux articles, où tout ce qui concerne l'instruction des garçons est réglé d'une facon très-minutieuse. Si nous avions à commenter cette abstention et cette proscription, nous les expliquerions ainsi : Indifférence pour l'instruction, sollicitude pour la morale. C'est seulement en 1819, sous le ministère de M. Decazes, qu'on rendit applicable aux écoles de filles l'ordonnance du 29 février 1816, en substituant toutefois à l'intervention du recteur celle de l'autorité administrative [1]. M. Decazes ne

[1] Circulaire adressée aux préfets par le ministre de l'intérieur, le 3 juin 1819.

fut pas obéi. Il a grand soin, dans sa circulaire, de renouveler la proscription des écoles mixtes. La séparation des sexes paraissait d'une telle importance au gouvernement de la Restauration qu'un des plus éminents ministres de l'intérieur, M. Lainé, prévoyant le cas où il serait impossible de se procurer une institutrice ou même un second instituteur, conseille expressément de partager la journée entre les deux sexes et de consacrer le matin aux garçons et le soir aux filles[1].

Malgré tant d'efforts, il résulte du rapport de M. Lorain que les écoles mixtes étaient fort nombreuses dans les campagnes, et même dans les villes, jusqu'en 1833. Dans onze communes de l'arrondissement de Saint-Flour, des religieuses appliquant à rebours le principe de M. de Talleyrand, recevaient parmi les filles des garçons de cinq à dix ans; tout à côté, dans d'autres communes du Cantal, des sœurs moins scrupuleuses conservaient les garçons jusqu'à quinze ans[2]. L'inspecteur de l'arrondissement de Schelestadt signale au contraire la présence de grandes filles dans les écoles de garçons[3]. Celui d'Abbeville a trouvé dans plusieurs écoles des filles de quinze à seize ans mêlées à des garçons du même âge[4] · on avait pourtant

[1] Circulaire du ministre de l'intérieur aux préfets, du 20 mai 1816.
[2] Rapport de M. P. Lorain, p. 326.
[3] Rapport de M. P. Lorain, p. 328.
[4] Rapport de M. P. Lorain, p. 329.

des écoles de filles; mais les parents préféraient les écoles de garçons, parce qu'ils croyaient l'instituteur plus capable. Il en était ainsi dans beaucoup de localités[1]. A Paix, arrondissement de Mézières, où il y avait une école de garçons et une école de filles, l'école de filles était tenue par un homme[2]. A Perthes, arrondissement de Rethel, l'inspecteur prétendait avoir vu quatre-vingts élèves, garçons et filles, entassés au fort de l'hiver dans un espace de douze pieds carrés[3]. Dans le Cher, un inspecteur avait trouvé deux filles de seize à dix-sept ans enfermées seules dans une chambre avec un jeune homme du même âge, pendant que l'instituteur, qui cumulait avec cet emploi celui de sacristain, était allé servir la messe[4]. Dans une commune du canton de Vanves, Eure-et-Loir, la classe était si étroite que les petites filles étaient obligées de monter sur les tables pour aller à leurs places[5]. Dans tout l'arrondissement de Mortagne, les garçons et les filles étaient réunis dans les écoles aux mêmes heures et sans séparation bien distincte. Plusieurs des instituteurs étaient célibataires[6]. On en citait un (à B..., dans l'arrondissement de Bazas, Gironde) qui, à

[1] Rapport de M. P. Lorain, p. 329.
[2] Rapport de M. P. Lorain, p. 328.
[3] Rapport de M. P. Lorain, p. 328.
[4] Rapport de M. P. Lorain, p. 328.
[5] Rapport de M. P. Lorain, p. 328.
[6] Rapport de M. P. Lorain, p. 329

dix-neuf ans, avait des écolières de quatorze[1]. Dans plusieurs communes on avait été obligé de dissimuler des faits trop affligeants, afin d'éviter le scandale[2]. L'immoralité venait quelquefois des maîtres eux-mêmes. L'administration, constituée sur des bases excellentes par la loi du 28 juin 1833, s'efforça d'obtenir la séparation des sexes; elle agit constamment dans ce sens; mais elle n'en fit pas, comme la Restauration, une prescription formelle. Son principe était celui-ci : dès qu'il y a possibilité de séparation entre les enfants des deux sexes, cette séparation doit avoir lieu[3].

Ainsi le conseil royal de l'instruction publique pensait, premièrement, qu'il est impossible d'avoir partout des écoles de filles, et, secondement, qu'il vaut encore mieux tolérer les écoles mixtes que de laisser les filles sans éducation. Nous sommes pleinement d'accord avec lui sur le second point. Nous ne croyons pas que les écoles mixtes soient nécessairement immorales. Nous sommes même bien loin de penser qu'elles le soient habituellement. Quoiqu'il y ait encore en France 10,744 communes qui ne sont pas propriétaires de leur maison d'école, on ne peut plus comparer nos classes actuelles à celles d'avant 1833. Il en est de même du corps enseignant : les écoles normales l'ont renouvelé, trans-

[1] Rapport de M. P. Lorain, p. 330.
[2] Rapport de M. P. Lorain, p. 330.
[3] Arrêté du conseil royal de l'instruction publique, 26 août 1836.

formé. Non-seulement les instituteurs sont honnêtes, mais ils connaissent leurs devoirs, ils ont le sentiment de leur responsabilité. Leurs écoles sont fréquemment inspectées, soit par les délégués, soit par les autorités administratives, soit enfin par l'inspecteur officiel. Les places affectées, dans l'école, aux garçons et aux filles, sont distinctes; il y a des sorties différentes, aucune communication n'est permise ni possible. Dans de telles conditions, personne ne peut proposer de supprimer tout d'un coup toutes les écoles mixtes, par un article de loi ou de règlement. On ne procède pas de cette façon sommaire et expéditive en matière d'instruction. D'autres peuvent penser qu'il vaut mieux n'avoir pas d'école que d'en avoir une mauvaise. Nous croyons au contraire que le premier de tous les malheurs est de n'avoir pas d'école. Il ne faut jamais supprimer que ce qu'on remplace. Si l'on est en mesure de créer en un clin d'œil 17,683 écoles de filles, il faut sans perdre une minute proscrire toutes les écoles mixtes; sinon, non.

Vainement soutiendrait-on que nos écoles mixtes ne font qu'entretenir le mal en le palliant, et que, si on les supprimait, la nécessité urgente d'instruire les filles ferait sortir de terre des écoles. Il n'en est rien : on s'accoutume à l'ignorance; c'est un commencement d'éducation qui montre la nécessité d'une éducation plus complète. Les quatre cent quatre-vingt-dix commissaires en-

voyés par M. Guizot, en 1833, pour répandre partout les bienfaits de l'instruction, rencontrèrent de l'indifférence ou même de l'hostilité dans tous les hameaux où il n'y avait pas d'école. Il en est de même de la presse et de la vie politique; il importe de garder ce qu'on a, même quand ce qu'on a est peu de chose; on ne recule jamais impunément. Il faut donc attendre que les législateurs se décident à ne plus faire d'économies aux dépens de la morale. Jusque-là il sera nécessaire d'améliorer les écoles mixtes et de les tolérer. Mais il nous sera permis de dire que de telles économies sont plus qu'une faute.

Voici comment s'exprimait, en 1846, un membre du conseil royal de l'instruction publique, M. Rendu. Il venait de rappeler l'art. 32 de l'ordonnance de 1816, qui porte que les garçons et les filles ne pourront jamais être réunis pour recevoir l'enseignement : « Dans plus de 20,000 communes rurales, ajoute-t-il, il serait impossible que cette disposition, si sage en elle-même et si morale, fût rigoureusement observée; mais alors les comités locaux doivent veiller à ce que toutes les précautions soient prises pour empêcher les abus, soit dans l'école même, soit au dehors, aux heures d'entrée et de sortie. » Dure nécessité pour un homme de cœur, que de déclarer dans la même phrase qu'une mesure importe à la morale, et qu'elle est impossible dans 18,000 communes. On comprend bien que cette impossibilité n'est qu'une question de

chiffres. Le budget avait alors des limites qu'on croyait infranchissables. Ne faisons pas dire de notre temps qu'il n'a plus de pareils scrupules que quand il s'agit de l'instruction du peuple. M. Rendu lui-même ne s'abusait pas sur l'efficacité des précautions qu'il recommandait. On les comprend à l'intérieur de l'école ; mais que faire à l'extérieur? Le maître n'est plus là pour surveiller, et les précautions mêmes, dans une telle matière, sont quelquefois aussi dommageables que l'absence de précautions.

Ajoutons qu'il ne s'agit pas uniquement du danger que courent les mœurs. On oublie trop qu'à côté de l'instruction, il y a l'éducation, fort différente à beaucoup d'égards pour un garçon et pour une fille. Dans les programmes de l'instruction primaire, on a soin d'énumérer tous les objets d'étude ; on ne parle guère de l'éducation proprement dite ; c'est parce que, grâce à Dieu, on n'a pas encore entrepris de la réglementer. On lit, dans quelques lois sur l'instruction primaire, que les instituteurs enseigneront la morale. Qu'ils s'en gardent bien ; et que les pères de famille se gardent bien de le leur demander, ou même de le leur permettre. Cela est bon aux professeurs de philosophie, pourvu qu'ils soient un peu âgés et très-éclairés. Ceux-là peuvent disserter sur l'origine et la nature de nos devoirs, en présence de jeunes gens dont l'éducation est achevée et qui seront émancipés l'année suivante. Les choses

se passent tout autrement entre un instituteur de village et des enfants de huit à douze ans. C'est par l'exemple de sa propre vie, par sa tenue dans l'école, par la réserve, la douceur et la fermeté de sa parole, par le bon choix des modèles d'écriture, des sentences inscrites sur les murs de l'école, des livres de lecture et de classe, par des anecdotes citées à propos, par de bons conseils que l'occasion fait naître, c'est en un mot par l'ensemble de sa conduite que l'instituteur, en vrai père, fait l'éducation de ses élèves. Il n'y a rien à lui prescrire pour cela ; il suffit qu'il soit homme sensé et honnête homme. C'est une direction qui doit être donnée et reçue, à l'insu de celui qui la donne et de ceux qui la reçoivent. Elle sera d'autant plus forte qu'il s'établira entre le maître et l'élève une affection plus intime. Là est peut-être la grande raison de confier les filles à une institutrice. Il n'y a pas un père de famille digne de ce nom qui ne le comprenne sur-le-champ. Quant aux mères, on n'a pas besoin de le leur dire.

On ne le dira pas surtout aux pauvres femmes qui passent douze heures par jour à la fabrique, et qui, ne pouvant plus vivre avec leur enfant, ni se charger elles-mêmes de son éducation, sentent bien qu'en la mettant à l'école elles la livrent et la confient tout entière[1].

[1] Voyez Jules Simon, *l'Ouvrière*, première partie, ch. IV, 7e éd., p. 85 et suiv.

Le législateur de 1850 a cru faire quelque chose en introduisant dans les écoles mixtes une maîtresse de couture[1]. L'idée est bonne ; la maîtresse de couture doit être conservée tant que les écoles mixtes subsisteront. La couture peut leur procurer plus tard un salaire ; elle est surtout nécessaire à la mère de famille pour entretenir le linge de la maison. Une fille élevée chez elle par sa mère sait toujours coudre bien ou mal ; une fille qui n'a pas de mère, ou dont la mère est ouvrière de fabrique, ou qui est elle-même entrée dans une fabrique dès l'âge de huit ans, ne sait pas même enfiler une aiguille. Si

[1] Art. 48. Nous transcrivons ici une circulaire du 31 octobre 1854, qui contient d'excellents conseils, et qui prouve combien le ministre d'alors était préoccupé de la nécessité d'instruire les filles, et des inconvénients des écoles mixtes. « Dans les lieux où la création d'une école de filles rencontrerait des obstacles insurmontables, il est une institution très-propre à remédier en partie, sinon en totalité, aux inconvénients résultant de la privation d'un enseignement spécial : je veux parler des asiles-ouvroirs. Ces établissements sont destinés à donner aux jeunes filles la connaissance et l'habitude des travaux à l'aiguille, à mettre par conséquent entre leurs mains les instruments les plus habituels de leurs futurs travaux. Rien de plus simple ni de moins coûteux. Les asiles-ouvroirs se tiennent, soit dans les salles d'école, après les heures de classe, soit dans un local contigu. La femme de l'instituteur, ou, à son défaut, une couturière agréée par l'autorité, est chargée de la direction de cet ouvroir, moyennant la faible rétribution annuelle de 40 ou 50 fr., à laquelle on ajoute une somme très-minime pour l'achat des matières premières. On a soin de varier les travaux des jeunes filles, qui sont principalement occupées au raccommodage de leurs vêtements ou de ceux de leurs parents, pendant qu'une des monitrices fait à haute voix une lecture instructive. Dans les écoles mixtes tenues par des instituteurs, un ouvroir de ce genre est, vous le voyez, le complément presque indispensable de l'éducation des filles. »

on pouvait enseigner aux filles, en même temps que la couture, un peu de cuisine, ce ne serait pas du superflu. Il ne s'agit pas d'en faire de bonnes cuisinières, mais tout simplement de leur apprendre à faire le feu et à préparer une soupe. Il faut aller dans les centres manufacturiers, et voir la douleur de ces pauvres jeunes mariées qui essaient, sans y réussir, de tenir un ménage, et sont obligées de rentrer à la fabrique par impuissance de faire autre chose, pour comprendre l'importance de ces détails, dont on n'aurait pas osé parler il y a trente ans, avant que l'exil des femmes eût commencé. Partout où on a fait des essais de ce genre (et ce n'est pas bien difficile ; il y a toujours un hôpital, un bureau de bienfaisance, une crèche, un asile, qui fournissent l'occasion et la matière), on a obtenu les résultats les plus heureux pour le bien-être des familles, et par conséquent pour la morale. Ce genre de travaux fait le bonheur des petites filles ; il y a des maisons où les meilleures élèves demandent pour récompense d'être chargées de faire le ménage. Voilà des leçons qu'un maître ne donne pas ; la maîtresse de couture, fort mal payée, et qui ne dispose que d'une heure, aura bien de la peine à se charger de cet enseignement pratique. Il n'y a là pourtant, il faut le reconnaître, qu'une difficulté et non pas une impossibilité. On viendra à bout, dans une école de garçons, d'enseigner aux filles tout ce qu'elles doivent savoir ; elles y seront, cela est possible,

bien instruites, mais elles y seront mal élevées.

Une tentative plus sérieuse que l'institution des maîtresses de couture, et qui ne sert pourtant qu'à montrer la profondeur du mal, c'est la permission donnée au conseil municipal de faire diriger l'école par une institutrice quand il le juge à propos[1]. S'il n'y a dans la commune que de très-jeunes garçons, et en petit nombre, si d'ailleurs la population est d'une nature calme et docile, et qu'on ait sous la main une institutrice très-sensée et très-ferme, alors peut-être il y a lieu d'user de la permission. Sur 15,150 écoles mixtes, 12,190 sont tenues par des instituteurs, et 2,660 seulement par des institutrices. Dans beaucoup de villages où cet essai a été tenté, on n'a réussi qu'à remplacer l'école de garçons par une école de filles[2]. Les garçons ont été retirés par leurs parents. Le peu de capacité de la plupart des institutrices justifie en quelque sorte, ou du moins explique cette conduite, et il en sera ainsi tant qu'on n'aura pas transformé la carrière de l'enseignement pour les femmes, en faisant aux institutrices une position honorable et acceptable.

[1] Règlement du 31 décembre 1853, art. 9.

[2] *De l'ignorance des populations ouvrières et rurales de la France*, par M. Charles Robert, Montbéliard, 1863, p. 61.

CHAPITRE III

LE BUDGET DES INSTITUTRICES

En écrivant ce chapitre, en 1864, l'auteur s'exprimait ainsi :

« Il faut se défier des statistiques, même officielles. Celle des écoles est particulièrement difficile à faire. Il faut surtout se défier des moyennes. En voici une que nous ne pouvons guère contester, mais qu'il est impossible de mentionner sans commentaire. Il s'agit de savoir si les institutrices ont de quoi vivre. L'importance de la question nous fera trouver grâce pour nos calculs.

« L'*Exposé de la situation de l'Empire* déclare que le traitement moyen des institutrices est de 665 fr. 33 c. [1]. On a trouvé cette moyenne en prenant le total de tous les émoluments et en le divisant par le nombre des institutrices. En procédant

[1] *Exposé de la situation de l'Empire*. Novembre 1868, p. 70.

de la même manière, on est arrivé pour les instituteurs à un traitement moyen de 790 fr. environ [1].

« A première vue, ce chiffre de 665 fr. 33 c. paraît trop élevé pour être vrai, surtout quand on le compare à la moyenne de 790 fr. attribuée aux instituteurs. Il semble que, dans l'état actuel des choses, la moyenne des institutrices devrait être plus faible, et que la différence en faveur des instituteurs devrait dépasser 125 fr. Il est difficile en effet de ne pas se rappeler que l'État donne 6,843,100 francs pour l'instruction primaire, que les départements donnent 6,582,000 francs, et les communes (dépenses obligatoires) 8,146,000 francs; que les institutrices ne prélèvent rien ou presque rien sur ces 20 millions; et qu'enfin la proportion des élèves reçus gratuitement est de 43 pour 100 dans les écoles de filles, et de 36 pour 100 dans les écoles de garçons [2]. Cependant, nous acceptons le chiffre de 665 fr. 33 c. pour vrai, quoiqu'il nous paraisse invraisemblable.

« Il importe seulement de remarquer deux choses : la première, c'est qu'une moyenne annuelle de 665 fr. ne fait après tout que 1 fr. 82 c. par jour;

[1] *Exposé, etc.*, p. 72.

[2] *Séance annuelle des cinq Académies de l'Institut*, du 16 août 1864. Discours du général Morin, p. 22. L'exposé de la situation de l'Empire déclare que le nombre des élèves gratuits est de plus du tiers pour les garçons et du quart seulement pour les filles. C'est qu'il compare le chiffre des élèves gratuits au nombre total des enfants dans les écoles publiques ou libres. Il ne s'agit ici que des écoles publiques, et dans les écoles publiques de filles, il y a plus d'élèves reçus gratuitement que dans les écoles de garçons.

l'autre, c'est qu'il y a de grandes inégalités dans les revenus des institutrices. On a compté dans le total les revenus relativement très-élevés de quelques institutrices de grandes villes, et cette disproportion entre la richesse d'une minorité et le dénûment d'un très-grand nombre a complétement faussé la moyenne. C'est ainsi que, dans la *Statistique de l'Industrie parisienne* publiée en 1851 par la Chambre de commerce de Paris, on lit que le salaire le moins élevé des femmes qui décorent la porcelaine est de 1 fr., et le salaire le plus élevé de 20 fr. Seulement, le salaire de 20 fr. n'est touché que par une seule artiste[1] sur 996, et presque toutes les autres sont obligées de se contenter d'un salaire inférieur à 1 fr. 50 c. La statistique a de ces surprises. Si l'on faisait la moyenne du revenu des institutrices dans les petites villes et dans les campagnes, en ne tenant pas compte des exceptions, il ne faudrait plus parler de revenus de 481 fr. Ce travail a été tenté; on ose à peine dire qu'on est arrivé à 100 fr. pour l'allocation municipale, et à 200 fr. pour la rétribution des élèves payantes.

« Ce chiffre peut être contesté, parce qu'il repose sur des données insuffisantes et sur une classification arbitraire des écoles. Laissons-le de côté. Ce qu'on ne contestera pas, c'est le fait suivant, qui est officiel. Le ministre, dans sa générosité, dans

[1] *Statistique de l'Industrie à Paris,* 1851, p. 153.

son humanité, a voulu porter à 500 fr. le salaire annuel des institutrices les plus malheureuses; on a calculé qu'il ne fallait pas pour y parvenir moins de 1,600,000 fr. On peut juger par-là de l'immensité du mal. La Chambre a reculé devant cette dépense d'un ou deux millions: il eût été plus juste et plus habile de la doubler. 4,756 institutrices, qui sont loin d'être les plus malheureuses, ont un revenu flottant entre 400 et 340 fr., c'est-à-dire entre 1 fr. 10 c. et 0,93 c. par jour. Celles qui n'atteignent pas même le chiffre de 340 fr. sont réduites à des journées de 60 ou 75 c. qui doivent suffire à leur nourriture, à leurs vêtements et à leur entretien. Elles ne peuvent pourtant pas mendier, ni se faire inscrire au bureau de charité: comment vivent-elles? On ne peut s'empêcher de dire qu'en les mettant au-dessus du besoin, le pays ne ferait qu'acquitter une dette sacrée. »

Ces réflexions sont encore justes au bout de neuf ans. De nouvelles recherches nous permettent de dire que la moyenne du traitement des institutrices est de 704 fr., mais que, pour un grand tiers de ces malheureuses femmes, il ne s'élevait pas à 450 fr. avant le décret de juillet 1870 qui leur assure un minimum de 500 fr. En tenant compte de l'augmentation des denrées, on doit conclure qu'il n'y a pas eu d'amélioration réalisée depuis 1863. C'est une situation à laquelle les législateurs doivent porter la main sans délai[1].

[1] Les instituteurs et les institutrices ont maintenant une pension de re-

Il ne faudrait pas qu'on vînt à ce propos nous parler d'économie. Voilà une économie bien meurtrière, qui condamne de pauvres femmes à souffrir de la faim. L'administration leur distribue quelques maigres secours ; mais cette sollicitude, dont il faut louer le ministre, est-elle une excuse pour le pays ? Est-ce que le pain de ces cinq mille institutrices chargerait beaucoup notre budget de 2 milliards? Qu'on y songe, il y a là une question de justice et d'humanité, non-seulement envers ces malheureuses qui portent le grand nom d'institutrices et remplissent la grande mission de nous élever des citoyennes, mais envers les filles du peuple, à qui l'on donne des maîtresses mal préparées, incapables pour la plupart, qui souffrent de la faim à côté d'elles, et qui gagneraient à se faire servantes.

On fait depuis longtemps de nombreux efforts, bien impuissants, pour le recrutement des institutrices. Il ne s'agit pas tant de fonder des écoles normales que d'assurer une carrière aux élèves qu'elles auraient formées. Comment n'y a-t-on pas pensé? On y pensait bien ; mais on ne veut pas donner d'argent pour l'éducation des filles, c'est là ce qui arrête tout. Au reste, ici encore éclate l'inégalité entre les écoles de garçons et les écoles de filles. Nous avons

traite ; mais il faut, pour l'obtenir, soixante ans d'âge et 30 ans de service. J'ai proposé de réduire la durée des services à 25 ans et la condition d'âge à 50. Voici quel a été le taux moyen des liquidations opérées en 1872 : Pour 561 instituteurs : 204 fr. Pour 72 institutrices : 167 fr. Pour 135 veuves : 108 francs

pour les écoles de garçons 78 écoles normales contenant 3,259 élèves, et 6 cours normaux contenant 90 élèves : en tout, pour l'enseignement des garçons, 3,349 élèves[1]. Les écoles de filles sont bien loin de se recruter dans un personnel aussi nombreux d'élèves-maîtresses. Les 12 écoles normales ne renferment que 435 élèves ; les 24 cours normaux en contiennent 552 ; en tout, 987 élèves pour le recrutement des écoles de filles : telle était la situation à la fin de 1872.

Plus de la moitié des élèves-maîtresses sont instruites dans les cours normaux, qui ne sont que des établissements d'une importance secondaire. On doit souhaiter, on ose à peine espérer, la création d'un plus grand nombre d'écoles. Puisqu'on ne peut se décider à faire les choses en grand, il y aurait en attendant un grand avantage à annexer aux écoles les mieux tenues un petit pensionnat, très-peu coûteux, où l'on entretiendrait quelques jeunes filles, moitié élèves, moitié sous-maîtresses, qui termine-

[1] Disons en passant que ce n'est même pas assez, et qu'il faudrait une école normale par département, suivant le vœu de la loi de 1833. L'enseignement y serait mieux approprié aux besoins et au caractère du département, et le conseil général, ayant son école normale sous les yeux, serait plus disposé à s'en occuper sérieusement et à ne pas lésiner sur les dépenses. Puisqu'on veut, avec raison, faire intervenir les autorités locales dans la direction des écoles, cette influence presque paternelle du conseil général sur les élèves de l'école normale, et par suite sur les instituteurs, ne vaudrait-elle pas mieux que la transformation du préfet en recteur de l'instruction primaire ? Le préfet, après tout, est lui-même un fonctionnaire nomade ; il n'appartient pas au terroir, comme les conseillers généraux. Les écoles normales de garçons n'en sont pas moins, tout considéré, dans une situation convenable.

raient leur éducation et se formeraient par la pratique aux méthodes d'enseignement. Mais surtout qu'on n'oublie pas que, si l'on veut avoir des institutrices capables, il faut les payer. On ouvrirait aujourd'hui une école normale de filles excellente dans tous les chefs-lieux de département, qu'on ne trouverait pas d'élèves pour la remplir. Un tiers des institutrices communales gagnent, tout compris, un peu plus d'un franc par jour; ce n'est pas là, on en conviendra, un grand motif d'attraction. Pour gagner ce modeste salaire, il faut enseigner à lire et à écrire à des petits enfants tous les jours pendant sept heures; c'est une occupation assez fatigante. Il n'y a pas d'espoir d'avancement, car une institutrice qui demande une meilleure école a tout juste la même chance de l'obtenir qu'une jeune fille sortant de l'école normale, et même plus elle vieillit, plus ses chances diminuent; on s'use vite dans cette vie de privations et de labeur! Et pourquoi le conseil municipal donnerait-il la préférence à une maîtresse déjà épuisée? Sans argent ni avancement, l'institutrice a-t-elle au moins, dans sa pauvre école, la sécurité, la dignité? Pas du tout : elle dépend de tout le monde, du maire, du curé, de l'inspecteur, des parents. Le curé n'a pas même besoin de provoquer sa destitution; il n'a qu'à dire un mot pour la ruiner, ou bien encore il peut appeler des sœurs, et c'en est fait de l'école laïque. Telle est la position qu'une fille de vingt ans ira chercher dans un village

où elle n'a ni parents ni amis, où peut-être elle ne trouvera personne qui puisse causer avec elle des choses auxquelles elle s'intéresse, aucune femme qui sache lire ! Il est vrai qu'on lui promet une retraite, comme à l'instituteur, après trente ans de service et soixante ans d'âge. Soixante ans d'âge ! Le législateur n'y a pas pensé. Il ne sait pas ce que c'est que de faire l'école pendant trente ans sept heures par jour. Et sur quoi sera-t-elle fondée, cette retraite ! Sur un revenu annuel de 340 francs ? Elle ne sera pas de cinq sous par jour[1].

Qu'arrive-t-il ? C'est que les écoles normales manquent d'élèves, et que les institutrices laïques, ou du moins les institutrices capables, font absolument défaut dans les campagnes. On n'y trouve que de malheureuses femmes que la perte de leur mari et la destruction de leur fortune ont déclassées, qui à grand'peine ont obtenu un brevet du dernier degré, et qui achèvent de mourir en surveillant languissamment quelques élèves illettrées et maladives. La plupart des écoles rurales sont dirigées par des religieuses.

1 La commission nommée en décembre 1878 trouvera sans doute le moyen d'augmenter le chiffre de la retraite. On parle d'un minimum de 500 fr. pour les instituteurs. Il faut renoncer à avoir des institutrices laïques, si on ne leur assure pas du pain dans leur vieillesse.

CHAPITRE IV

LES CONGRÉGATIONS ENSEIGNANTES

Il y a trois espèces principales d'associations religieuses de femmes :

Les *congrégations* dirigées par une supérieure générale ;

Les *communautés* régies par une supérieure locale, qui ne peuvent s'étendre au delà des limites de la commune où elles ont été autorisées à fixer leur résidence ;

Les maisons particulières, ou *succursales*, dépendant d'une congrégation à supérieure générale[1].

Ces associations (ou ordres) considérées sous le rapport de leurs œuvres et de leur destination sont enseignantes, ou hospitalières, ou contemplatives. Il en est plusieurs qui se livrent en même temps à

[1] Loi du 24 mai 1825, art. 3.

l'enseignement de la jeunesse et au soulagement des pauvres et des malades.

D'après la législation et la jurisprudence, les congrégations dirigées par une supérieure générale, lorsqu'elles sont purement enseignantes, ou enseignantes et contemplatives à la fois, ont seules le droit de former dans toutes les communes de la France des établissements, permanents ou temporaires, d'instruction primaire sous leur dépendance; par conséquent, elles peuvent seules fournir des sœurs de leur ordre pour les écoles, soit en exécution d'une fondation, soit en vertu de traités passés entre les supérieures générales et les administrations municipales.

D'après la statistique de 1871, il existait en France 3,128 associations religieuses de femmes légalement reconnues, savoir : 251 congrégations à supérieure générale, 645 communautés à supérieure locale, 2,232 maisons particulières dépendant d'une congrégation à supérieure générale. Ce nombre a très-peu changé depuis deux ans. On remarquera que les 2,232 maisons particulières de religieuses ou succursales formées dans les communes représentent plus des deux tiers des 3,128 associations autorisées.

Parmi ces associations, on en compte 590 seulement enseignantes, 381 seulement hospitalières, 2,232 à la fois enseignantes et hospitalières, 16 contemplatives.

D'après le recensement de 1856, le dernier dont

les chiffres nous soient connus, car nous n'avons pour 1871 que le nombre des maisons, et celui des religieuses nous manque, il y avait en France 23,359 religieuses vouées exclusivement à l'enseignement, 10,187 à la fois à l'enseignement et au service hospitalier, et enfin 6,845 vivant de la vie contemplative ; en tout, près de 40,500 religieuses. C'est tout un monde, composé des éléments les plus divers et recruté dans toutes les classes de la société. Plusieurs communautés sont riches par elles-mêmes et ne reçoivent que des personnes bien élevées et en état de payer une forte dot. Vingt-deux maisons appartenant à des congrégations autorisées, enseignantes ou hospitalières, se partagent une somme de 98,000 fr. inscrite annuellement au budget[1]. Presque toutes les religieuses exercent une industrie pour augmenter leur revenu, et la plupart d'entre elles sont

[1] En voici la nomenclature : Dames du Refuge, à Caen ; Sœurs du Refuge, à La Rochelle ; Sœurs de Charité, à Bourges ; id., à Besançon ; Sœurs hospitalières de Saint-Maurice, à Chartres ; Sœurs du Refuge, à Rennes ; Sœurs de Charité, à Tours ; Sœurs de la Miséricorde, à Saint-Sauveur-le-Vicomte (Manche) ; Sœurs de la Doctrine chrétienne et Sœurs de Saint-Charles, à Nancy ; Sœurs de Charité, à Nevers ; Sœurs du Sacré-Cœur, à Beauvais ; Sœurs de la Miséricorde, à Sées ; Sœurs de Saint-Charles, à Lyon ; cinq communautés de Paris : les Dames Augustines, les Dames de Saint-Vincent-de-Paul, les Sœurs du Refuge-de-Saint-Michel et les Sœurs de Saint-Thomas-de-Villeneuve ; Sœurs du Refuge, à Versailles ; Sœurs de la Sagesse, à Saint-Laurent-sur-Sèvre (Vendée) ; Sœurs de Saint-Alexis, à Limoges. — Deux congrégations d'hommes seulement participent à cette libéralité de l'État : ce sont les Lazaristes et les Missions étrangères.

obligées de mener une vie très-laborieuse. La couture, la confection des objets de lingerie, les fleurs artificielles, les dentelles, la préparation de diverses sortes de confitures et de dragées, qui ne sont guère dans certains couvents qu'un moyen de varier les occupations de la journée, deviennent pour d'autres une ressource indispensable et ne suffisent pas toujours à donner aux recluses une modeste aisance. Les principales branches de leur industrie sont le service des hôpitaux et des bureaux de bienfaisance, et l'enseignement. L'enseignement surtout est pour elles une sorte de vocation additionnelle, qui leur vient comme par surcroît avec celle de se consacrer au service de Dieu. Les religieuses qui n'enseignent pas forment tout au plus un sixième de la population des couvents.

Presque toutes les communautés, depuis les plus riches jusqu'aux plus humbles, les religieuses hospitalières, les ordres les plus rigoureusement cloîtrés, les simples associations charitables sans clôture et sans vœux solennels, ont ou un pensionnat ou une école. Les religieuses qui se tiennent, comme les frères des écoles chrétiennes, à la disposition des paroisses, et vont ouvrir école partout où on les appelle, ne se bornent pas à l'enseignement; elles visitent les malades, entretiennent le linge, les ornements, le menu mobilier de l'église, font un peu de pharmacie et se mettent à la disposition du curé pour toutes sortes de bonnes œuvres.

Outre le désir d'avoir une école portant en quelque sorte, par la qualité des maîtresses, enseigne de catholicisme, et dont il est le régulateur et le directeur presque souverain, le curé est naturellement charmé d'avoir des sœurs dans sa paroisse. Ce sont en beaucoup de choses d'utiles auxiliaires. Il considère d'ailleurs comme une œuvre pie de rendre service aux communautés besoigneuses qui ont des sœurs inoccupées. Les communautés vouées à ce genre d'enseignement sont très-nombreuses. Nous ne pouvons citer ici que les congrégations enseignantes et reconnues par l'État, qui sont le plus souvent appelées à former des établissements primaires de leur ordre, ce sont : les filles de la Croix, dites sœurs de Saint-André, à Lappuye (Vienne); les sœurs de Saint-Joseph, à Bourg (Ain); les sœurs de Saint-Joseph de Cluny (Saône-et-Loire) — la maison mère est actuellement à Paris, rue Méchain, faubourg Saint-Jacques ; — les sœurs de Saint-Vincent-de-Paul, à Paris, rue du Bac; les sœurs de la Providence, à Portieux (Vosges); les religieuses de Saint-Maur, à Paris, rue Saint-Maur; les sœurs de l'Instruction chrétienne, à Nevers (Nièvre); les sœurs des écoles chrétiennes de la Miséricorde, à Saint-Sauveur-le-Vicomte (Manche); les sœurs de la Charité, à Evron (Mayenne); les sœurs de la Providence, à Ruillé-sur-Loir (Sarthe)[1].

[1] Nous joindrons à cette énumération la liste des Congrégations

Il est rare qu'une religieuse aille s'établir seule dans une paroisse; il en faut prendre deux, et le plus souvent trois ou davantage. Les congrégations des sœurs de la Providence, à Portieux (Vosges) et à Evreux (Eure), sont du petit nombre des ordres qui consentent à ne fournir qu'une seule religieuse

qui dirigeaient des écoles de filles dans le département de la Seine, en 1873.

Religieuses de l'Assomption, à Auteuil.

Religieuses anglaises augustines, rue de Villers, à Neuilly.

Augustines dites du Sacré-Cœur de Jésus, rue de la Santé, 29.

Bénédictines du Temple, rue Monsieur, 20.

Religieuses de la Compassion de la Sainte-Vierge, à Saint-Denis.

Religieuses de la Congrégation de la Mère de Dieu, rue Picpus, 23.

Religieuses de la Congrégation de Notre-Dame, Abbaye aux Bois, rue de Sèvres, 16.

Religieuses de la Congrégation de Notre-Dame, rue de Sèvres, 16.

Religieuses de la Congrégation de Notre-Dame, avenue de la Reine-Hortense, 29.

Religieuses de Sainte-Clotilde, rue de Reuilly, 99.

Sœurs de la Croix de Saint-André, rue de Sèvres, 108.

Dominicaines, rue de Charonne, 86.

Franciscaines de Sainte-Elisabeth, rue de Turenne, 60.

Religieuses de l'intérieur de Marie, à Montrouge.

Sœurs de Saint-Joseph de Cluny, faubourg Saint-Jacques.

Sœurs de Sainte-Marie, hospice Cochin.

Religieuses de Saint-Maur, rue Saint-Maur-Saint-Germain, 9.

Religieuses de Saint-Michel, rue Saint-Jacques, 193.

Sœurs de la Miséricorde, rue Tournefort, 39.

Religieuses des Saints-Cœurs de Jésus et de Marie, rue Picpus, 26.

Sœurs de la Providence de Portieux, rue Traversière-Saint-Honoré.

Religieuses du Sacré-Cœur, rue de Varennes, 77.

Religieuses de Saint-Thomas de Villeneuve, rue de Sèvres, 27.

Filles de la Charité de Saint-Vincent-de-Paul, maison mère, rue du Bac, 140. Ouvroirs et écoles dans divers quartiers.

Monastère de la Visitation, rue d'Enfer, 98, et rue de Vaugirard, 140.

Sœurs de la Charité et instruction chrétienne de Nevers, chaussée des Martyrs, à l'hôpital des Quinze-Vingts, et au faubourg Saint-Antoine.

Sœurs des écoles chrétiennes de la Miséricorde, cinq maisons, faubourg Saint-Antoine, 170, rue de Babylone, 30, rue de Picpus, 60, Vaugirard, quartier de Plaisance, deux écoles, dont une communale.

Sœurs de Sainte-Marie, à Billancourt.

Dames de l'Assomption, à Auteuil, rue de l'Assomption.

pour une école. En général, les congrégations enseignantes autorisées (les seules dont les statuts et les habitudes soient connus) refusent de laisser ainsi une religieuse exposée, sans appui et sans surveillance immédiate, aux dangers de l'isolement. Elles envoient dans les paroisses trois religieuses : la première est supérieure des deux autres et dirige l'école de filles; la seconde est institutrice, et la troisième s'occupe du ménage et de la partie matérielle de l'établissement; on la charge en outre de visiter les pauvres malades à domicile, si les religieuses sont obligées, par l'acte de fondation ou par le traité fait avec la commune, d'assister les indigents.

Les habitudes des religieuses sont simples et modestes; on a peine à comprendre comment elles peuvent subvenir à tous les besoins de l'existence avec les modiques sommes dont elles se contentent. Leur traitement individuel varie de 200 à 500 francs; elles en augmentent ou diminuent la valeur suivant le nombre des élèves et la population de la commune. Autrefois elles n'exigeaient guère plus de 200 francs dans les petites communes rurales; elles en demandent ordinairement 300 depuis l'augmentation du prix de toutes les denrées alimentaires. Elles apportent leur trousseau. On peut donc fonder un établissement de trois religieuses institutrices au moyen d'une rente de 900 francs.

Il faut les loger; elles ne sont pas exigeantes,

mais elles sont trois. Leur ménage vit modestement avec 900 francs; mais ces 900 francs sont une lourde charge pour beaucoup de communes. Nous n'avons pas moins de 7,150 communes dont la population est inférieure à 300 âmes. Quant aux budgets de ces petites communes, on sait assez dans quelle déplorable situation ils se trouvent pour la plupart. On aurait une maîtresse laïque à meilleur marché; mais où la trouver? A qui la demander? Les élèves-maîtresses des écoles normales ou des cours normaux refuseraient. Supposons qu'elles acceptent; c'est en attendant mieux. On ne peut pas prendre une toute jeune fille, si elle n'est pas de la commune; au-dessus de la question de capacité, il y a les mœurs. Une fille peut se marier, une femme doit suivre la fortune de son mari. Mille raisons obligent les communes à appeler des religieuses ou à se passer d'institutrices. Même dans les communes riches, où l'on peut compter sur beaucoup d'élèves et sur une rétribution mensuelle élevée, il faut l'assentiment du curé pour donner l'école à une maîtresse laïque, car, s'il juge à propos d'appeler des religieuses et de donner un mot d'ordre, l'école communale sera désertée. Et alors que deviendra le conseil municipal? S'il s'obstine à maintenir l'institutrice qu'il a nommée, il faut qu'il établisse la gratuité absolue pour les élèves, qu'il remplace le produit des rétributions mensuelles par un traitement fixe; et peut-être avec tout cela n'ar-

rivera-t-il qu'à payer très-cher une maîtresse qui ne fera rien et qui verra faire sous ses yeux toute la besogne par ses rivales.

Il résulte de cet état de choses que, sur 17,351 écoles publiques de filles (en 1872), 9,008 sont dirigées par des religieuses et 8,343 par des laïques. A la vérité, les écoles privées, qui sont au nombre de 11,075, se partagent en sens inverse ; 5,743 pour les congréganistes, et 5,332 pour les laïques. Mais cela ne fait pas compensation. Pour s'en assurer plus complétement, il faudrait pouvoir compter le nombre des élèves, mais nous n'avons pas cette statistique pour 1872. Les derniers chiffres que nous ayons à notre disposition sont ceux de 1869. La population des écoles congréganistes de filles s'élevait alors à 1,215,952, et la population des écoles laïques à 994,522. Au contraire, dans les écoles de garçons, les congréganistes n'avaient que 497,792 élèves, tandis que les laïques en comptaient 1,878,414. La proportion n'a pas dû être sensiblement modifiée dans les trois dernières années.

Certainement plus de la moitié, peut-être les deux tiers des filles sont élevées par des religieuses (le Rapport du 6 mars 1865 dit 56 0/0); c'est un fait social en lui-même très-considérable. Voici ce qui en aggrave et en change peut-être la portée : c'est que les choses se passent tout autrement pour les garçons. Les congrégations n'en élèvent ni les deux tiers, ni la moitié, ni même le tiers ; elles n'en élèvent que le quart.

On se trompe assez généralement sur la proportion des écoles laïques et des écoles religieuses. Dans l'instruction secondaire, c'est à peine si les congréganistes réunissent le tiers des élèves; dans l'instruction primaire ils n'arrivent pas même au quart. Sur 41,404 écoles publiques et libres de garçons ou mixtes, 37,920 sont dirigées par des laïques, et 3,574 par des congréganistes. Ce n'est pas tout à fait un dixième. Les frères reprennent un peu l'avantage quand on compte le nombre des élèves au lieu de compter les écoles. Cela tient à ce que la plupart des frères, ne marchant que trois à la fois, et jamais isolément, ne peuvent être appelés dans de petites communes. En somme, les écoles de garçons, publiques ou libres, dans lesquelles sont comprises les écoles mixtes, renferment une population de 2,265,756 élèves. Sur ce nombre, 443,732 garçons reçoivent l'instruction dans les écoles congréganistes. Ce n'est pas tout à fait le cinquième[1]. En y regardant de très-près, et en pesant bien toutes choses, il est clair qu'on arrive à ce résultat définitif : un quart des garçons, tout au plus, et les deux tiers des filles, sont élevés dans des écoles congréganistes.

Cela paraît assez grave. Les garçons et les filles,

[1] Voyez le Rapport en tête de la *Statistique de l'instruction primaire* p. 37. Le Rapport compte seulement 2,502 écoles de frères ; nous donnons le chiffre de 3,574 parce que nous y ajoutons 1,072 écoles publiques mixtes dirigées par des sœurs.

que nous voudrions séparer dans leur enfance, sont destinés à être réunis plus tard, et il faut les élever les uns pour les autres. Il importe assurément beaucoup au clergé d'élever les femmes, ou, ce qui revient au même, de les faire élever par des religieuses et dans des sentiments de ferveur religieuse, car si elles arrivent rarement à convertir leurs maris, ce sont elles qui donnent la première éducation à leurs enfants. Dans les pays nominalement catholiques, où l'indifférence religieuse a envahi les hommes de toutes les classes, depuis le philosophe jusqu'à l'ouvrier, tous les enfants sont baptisés et font leur première communion, tous les mariages sont bénis à l'église, on réclame les prières du clergé dans toutes les funérailles. Est-ce inconséquence des hommes? Non vraiment, c'est le triomphe de l'influence des femmes. Plus cette influence ainsi exercée semble précieuse aux chrétiens fidèles, plus elle doit déplaire à ceux qui, n'ayant pas la même foi, redoutent comme une cause de perturbation pour la famille la différence profonde des doctrines du mari et des croyances de la femme.

Il est vrai que l'éducation religieuse est donnée aussi dans les écoles laïques. La loi en fait un devoir aux instituteurs publics, et l'administration veut y contraindre les instituteurs privés; mais qu'est-ce que la loi? C'est l'expression de la volonté commune. La loi est stable jusqu'au moment où on la remplace; la volonté commune est mobile comme l'onde ou

comme la nature humaine. S'ensuit-il un désaccord, au moins momentané, entre la légalité et les mœurs? Oui et non ; le désaccord existe ; il est plus apparent que réel, car il n'y a de loi obéie que celle qui est voulue. Ainsi, par exemple, la loi ordonne d'enseigner la religion. Soit, on l'enseigne, voilà la loi satisfaite; mais comment? C'est ici que les mœurs prennent leur revanche. Partie des maîtres ne croient pas; parmi ceux qui croient, beaucoup ne comprennent pas. Ils n'enseignent que des lèvres, peine perdue : la foi seule peut engendrer la foi; c'est un privilége éternellement refusé au scepticisme. Ce n'est rien encore. La loi, dans un pays de liberté religieuse, ne peut préférer aucune religion ; elle est obligée de s'en rapporter aux familles. Tout est permis, en effet, aux pères de famille, excepté l'athéisme. Ils ont le droit de choisir entre toutes les religions, à la seule condition d'en avoir une. Il peut donc arriver, et il arrive en effet, qu'on enseigne deux cultes différents dans la même école. Ce n'est pas certes le même maître, et ce n'est pas non plus le même auditoire ; cependant chaque enfant sait bien qu'à côté de lui on enseigne une doctrine différente, et une doctrine d'autorité, car, si c'était une doctrine de démonstration, il n'y aurait que demi-mal, ou plutôt il n'y aurait pas de mal du tout, le propre de la liberté étant de discuter, comme le propre de l'autorité est d'imposer. Chacun aurait ses raisons qui lui paraîtraient démonstratives;

mais non, il s'agit tout simplement de la parole de Dieu : c'est au nom de Dieu, de la société et de la famille qu'on enseigne à la fois deux religions qui s'excluent. Pour comprendre que cette contradiction dans les conséquences d'un même principe condamne le principe lui-même, est-il nécessaire d'avoir l'esprit très-formé? Point, cette logique est de tous les âges. Quelle différence de cette école éclectique avec le couvent où tout est autorité, où l'autorité conclut toujours de la même façon, où tout parle, jusqu'aux murailles, jusqu'à l'habit porté par le maître et aux vœux mêmes qu'il a faits, qui sont éternels, et qui semblent mêler un reflet d'éternité à tout ce qu'il fait et à tout ce qu'il dit! Ou l'éducation n'est rien, ou les âmes ne sortent pas du couvent et de l'école mondaine avec la même empreinte. Cette femme qu'une religieuse a formée et cet homme nourri des doctrines de tolérance, peut-être d'indifférence, mariés ensemble, sont un vivant anachronisme. La femme est du dix-septième siècle, et l'homme de la fin du dix-huitième. Admettons qu'ils vivent en bonne intelligence, elle le croyant damné, lui la jugeant fanatique. Qu'arrivera-t-il, quand à leur tour ils enseigneront? Et ils enseigneront : être père, être mère, c'est enseigner. La mère répétera sa doctrine, puisée au couvent; le père, par prudence, se taira. Se taira-t-il? Si même il prend cela sur lui, son silence sera commenté par ses actes. Et que pensera l'enfant de cette

contradiction, aussitôt qu'il pensera ? Il condamnera l'un ou l'autre, peut-être l'un et l'autre. Plus il aura l'esprit puissant, plus vite il perdra le respect.

Une modification semble en ce moment se faire dans les mœurs. Au sortir de la Restauration, qui avait voulu forcer tout le monde à être catholique, on ne rêvait que tolérance. Si le clergé était tolérant, c'est-à-dire s'il donnait ses bénédictions à tous les mariés et à tous les morts sans acception de doctrines, on lui en faisait un titre d'éloges. De même, quand un philosophe évitait les sujets de controverse avec l'Église, Dieu sait au prix de quelles concessions ; quand il distinguait avec subtilité les questions religieuses et les questions philosophiques, quand il prenait soin de ne pas empiéter sur le domaine théologique, non par peur assurément, mais par esprit de méthode, rigueur scientifique, amour éclairé de la paix, on applaudissait à cette prudence. Le grand point était de ne pas provoquer de scandale et de faire vivre la religion et la philosophie côte à côte, sans se confondre, mais sans se quereller, en feignant de part et d'autre d'oublier leurs dissentiments. C'était l'ère du pouvoir temporel, des concordats, des religions de la majorité qui ne sont plus des religions d'État, des universités bien pensantes quoique laïques ; en un mot, c'était l'ère de l'indifférence.

La chose en soi n'est pas bonne. Si ce n'est de l'hypocrisie, elle lui ressemble de bien près. Le ré-

sultat le plus clair, c'est d'opérer la paix par la suppression des croyances; *ubi solitudinem fecerunt*... Aujourd'hui l'opinion n'est plus aux compromis. Elle veut qu'on se prononce entre la foi et l'incrédulité, entre une foi et une autre. Au lieu de crier contre le clergé qui repousse le mort, elle crie contre le mort qui veut finir son rôle terrestre par un mensonge. Elle ne tourne pas au fanatisme, car elle ne demande ni oppression ni exclusion; mais si elle accorde à tout le monde le droit de penser librement, elle impose à chacun le devoir de professer hautement sa doctrine. Bref, elle veut mettre la tolérance par respect à la place de la tolérance par indifférence. Ce changement, de plus en plus marqué, est de bon augure et semble annoncer une renaissance morale. La révolution est déjà faite dans tous les esprits qui pensent; elle ne l'est pas dans les habitudes, parce qu'il y a désaccord entre l'opinion des hommes et celle des femmes. C'est là peut-être une question de quelque intérêt. On passe à côté d'elle sans y regarder, un peu parce qu'il y a du péril à s'en occuper, un peu aussi parce que nous avons vraiment de plus grandes affaires que d'obéir à la logique et de sauver de toute atteinte le principe sacré de l'autorité paternelle.

Indiquerons-nous du doigt le remède, comme nous avons indiqué le mal? Le remède! c'est un grand mot avec lequel on refoule toutes les plaintes. Si vous signalez une misère au lieu d'y compatir

sérieusement et de chercher à la diminuer ou à la guérir, on vous crie de toutes parts : Le remède ! le remède ! Et si vous avouez que vous n'en avez pas, ou même que vous n'avez pas une foi entière, absolue, dans l'efficacité de celui que vous proposez, on vous reproche d'avoir parlé. Il fallait vous taire, il fallait nous laisser dans notre ignorance, dans notre sécurité. Voilà, il faut l'avouer, un sentiment peu philosophique. Ce n'est pas ainsi que pensait Socrate quand il disait que le commencement de la science était de savoir qu'on ne savait rien. Pour nous, nous soutenons d'abord qu'indiquer le mal, c'est commencer à le guérir. Il vaut mieux avouer et même étaler ses ruines que de les plâtrer et de dire : « Admirez ma solidité. » Et quant aux remèdes, il y en a aussi qu'on peut signaler dès à présent, pourvu qu'on se rappelle que les sciences sociales diffèrent de la géométrie, et que les conclusions philosophiques ne se démontrent pas avec la même rigueur que les conclusions mathématiques. C'est la gloire de la philosophie, car c'est la preuve qu'elle a pour matière la liberté humaine, qu'il est impossible de soumettre aux règles du calcul. Voici donc les remèdes, car il y en a deux. Il faut demander l'un à la loi et l'autre à la science. Demandons à la loi, en matière philosophique et religieuse, de ne pas intervenir, de ne créer d'entraves pour rien, ni de priviléges pour personne. Demandons à la science d'opposer la foi à la foi, c'est-à-dire une

force à une force, et non pas l'indifférence à la foi, c'est-à-dire une faiblesse à une force. Il semble à des esprits sans portée que l'indifférence et la foi vivront bien ensemble, parce que l'une exige et que l'autre cède; mais céder à une croyance sans l'accepter, c'est ne pas être. La paix entre deux âmes est possible quand elle est fondée sur l'identité de foi; elle est encore possible quand elle est fondée sur le respect réciproque d'une foi diverse et sincère ; mais appeler paix cette absence de lutte qui naît de l'indifférence, c'est confondre la paix avec la défaite, et la vie avec le néant.

CHAPITRE V

LES LETTRES D'OBÉDIENCE

Les partisans des congrégations enseignantes pensent que le nombre des écoles congréganistes diminuera sensiblement si l'on soumet indistinctement toutes les institutrices, religieuses ou laïques, à la formalité de l'examen.

Ou cette opinion est juste, ou elle ne l'est pas.

Si elle est juste, il en résulte qu'un grand nombre d'écoles congréganistes sont dirigées par des maîtresses incapables.

Si elle ne l'est pas, on se demande quel motif a pu décider le législateur de 1850 à dispenser les religieuses de la formalité de l'examen, et à remplacer pour elles le brevet de capacité par une simple lettre d'obédience.

Le seul moyen d'éclaircir cette question, d'une importance vitale pour l'avenir des écoles, est de rechercher ce que vaut l'éducation des couvents au point de vue littéraire et grammatical.

Il est bien connu que plusieurs grandes et riches communautés tiennent de beaux pensionnats, bien pourvus d'excellentes maîtresses de toutes sortes, où l'on enseigne les arts d'agrément comme dans le monde, et qui ont tout ce qu'il faut pour faire des élèves distinguées et surtout brillantes. Nous ne parlons ici que des petites écoles et des filles du peuple, et, par conséquent, de ces couvents sans propriétés au soleil, sans riches dots, qui se recrutent dans les petites villes et dans les campagnes, où il entre plus de paysannes que de demoiselles, et où l'on vit en paysannes, en ouvrières, en servantes courageuses et infatigables des malades et des pauvres. Dans les ordres illustres et répandus par le monde entier, comme l'ordre de Saint-Vincent-de-Paul, on rencontre quelquefois des personnes élevées dans le luxe, et qui ont reçu une éducation brillante; le sacrifice est alors bien plus grand, et ce sont là des exemples très-rares, de véritables exceptions. Quant à ces petites associations qui franchissent à peine les limites d'un département, on peut bien, sans manquer au respect qui leur est dû et sans méconnaître les services importants qu'elles peuvent rendre, avouer que la très-grande majorité des filles dont elles se compo-

sent, très-recommandables par leur vertu et par leur énergie, ont tout juste autant de connaissances qu'il en faut pour suivre les prières de la messe dans leur *Paroissien* et tenir tant bien que mal les comptes de la maison. Cependant ces braves sœurs ont à peine prononcé leurs vœux, qui, pour beaucoup de communautés, sont des vœux annuels, qu'elles sont à la disposition de leurs supérieures pour être gardes-malades ou maîtresses d'école, et la supérieure elle-même a souvent ses raisons pour n'être pas très-difficile dans le choix de ces dernières. A Paris même, on ne trouve pas toujours, pour faire la classe dans les ouvroirs, des sœurs profondément versées dans les mystères de l'orthographe ; on peut juger par là de ce qu'il en est à deux cents lieues d'ici dans le fond d'un village. Eh ! sans doute, il ne s'agit guère pour ces pauvres filles de campagne que d'apprendre à lire et à écrire couramment, avec les deux premières règles d'arithmétique, et les quatre pour une éducation très-soignée ; mais l'art d'enseigner, même les plus petites choses, est un grand art, très-difficile, qui s'acquiert très-lentement, que tout le monde n'est pas à même d'acquérir, et qui suppose dans la maîtresse de bien autres con naissances que celles qu'elle est chargée de transmettre. S'il n'était question que d'enseigner tout juste ce qu'on sait, nous n'aurions besoin ni de cours normaux, ni d'écoles normales. Nous n'aurions pas besoin non plus de commission d'examen pour les

institutrices, car enfin, s'il suffit de savoir lire et écrire, on ne voit pas qu'il soit très-nécessaire d'assembler cinq personnes en cérémonie pour s'assurer de ce qui en est ; tout le village saurait à quoi s'en tenir au bout de huit jours sur une institutrice qui tiendrait son livre à l'envers pendant les offices. Or, il faut bien le dire, ce n'est pas sans motifs que la loi actuelle dispense les religieuses de subir les examens et de produire un diplôme[1]; la lettre d'obédience leur suffit, c'est-à-dire leur habit, car au fond la lettre d'obédience n'est que cela : c'est l'ordre donné à une religieuse par sa supérieure d'aller tenir une école. Certaines maisons religieuses ont joui de cette exemption sous la Restauration ; on la leur conférait dans l'ordonnance même qui les autorisait comme congrégations religieuses ou comme associations charitables. Toutes ne l'obtenaient pas ; on pouvait donc croire que le ministre ne l'accordait qu'aux plus capables, et cela ressemblait quelque peu à une garantie. En 1828, il fut déclaré que le recteur délivrerait un brevet à tout membre d'association enseignante autorisée sur le vu de la lettre d'obédience, sans examen : exemption redoutable, car, dès qu'on réfléchit, on s'en demande le motif. On l'abolit en 1833, on soumit tout le

[1] Loi du 15 mars 1850, art. 49. « Les lettres d'obédience tiendront lieu de brevet de capacité aux institutrices appartenant à des congrégations religieuses vouées à l'enseignement et reconnues par l'État. »

monde au droit commun, et, en vérité, cette règle paraît d'une justice élémentaire : ou personne, ou tout le monde. Si l'on disait : Les prêtres, les élèves des écoles spéciales déclarés admissibles dans les services publics sont dispensés de l'examen [1], à la bonne heure, cela se comprendrait, parce qu'un prêtre est censé en savoir plus long qu'un instituteur de village ; mais une simple religieuse ! On ne passe pas d'examen pour être admise à prononcer ses vœux dans un couvent. Pourquoi, si l'on se sent capable, se refuser aux examens? Est-ce par orgueil? Elles n'y pensent guère. Par modestie? Mais les examens des filles se font à huis clos et seulement en présence des concurrentes et de leur plus étroite famille [2]. Il est difficile de déterminer exactement la capacité des religieuses tenant école, car les rapports des inspecteurs ne sont pas livrés à la publicité ; cependant il est assez connu que beaucoup de leurs écoles sont très-faibles et ressemblent plutôt à un gardiennage, à un ouvroir, qu'à une école. En droit, il n'y a pas de plus forte présomption d'incapacité que l'importance qu'on a mise pour les reli-

[1] Loi du 15 mars 1850, art. 25, § 2.

[2] Loi du 15 mars 1850, art. 49, § 2. — Cet article est interprété par l'instruction ministérielle du 8 mai 1855, dans les termes suivants : « La loi, en excluant un public nombreux, n'a pas voulu prescrire un huis clos qui ne serait pas sans inconvénients. Il convient de procéder aux épreuves orales des aspirantes en les appelant par séries de quatre à six : les mères, parentes, tutrices sont autorisées à assister à l'examen. »

gieuses à les dispenser de l'examen. Et ce qui achève la démonstration, c'est qu'un certain nombre d'entre elles passent l'examen et ont un brevet. Pourquoi le passent-elles? Parce qu'elles se sentent capables. Pourquoi les autres ne le passent-elles pas, puisqu'il est évident, par cet exemple, que rien ne s'y oppose dans les convenances de leur état? Parce qu'elles se sentent incapables. En 1872, le nombre des religieuses vouées à l'enseignement était de 35,818. Sur ce nombre 3,816 étaient pourvues du brevet de capacité, 32,002 ne l'étaient pas, n'avaient que leurs lettres d'obédience[1].

Il y aurait donc urgence à revenir aux termes de la loi de 1833, et à demander le brevet de capacité à toutes les personnes qui se livrent à l'enseignement, à moins qu'on ne préfère prendre une mesure plus radicale et le supprimer absolument pour tout le monde; mais nous sommes bien loin en France de songer à ce dernier parti; il s'en faut bien que la liberté absolue du travail soit dans nos mœurs[2]. Pour ce qui concerne en particulier l'enseignement, loin de songer à supprimer les examens, nous n'en sommes encore qu'à constituer des jurys impartiaux. Il faut avouer d'ailleurs, en le déplorant, que

[1] Les nombres se décomposent ainsi : Institutrices pourvues du brevet de capacité : communales 1,614, libres 843, adjointes 1,359 ; total : 3,816. Institutrices non pour[illegible]brevet : communales 7,613, libres 4,869, adjointes 19,520.

[2] Voy. Jules Simon, *la Liberté civile*, deuxième partie, ch. III, 4e édition, p. 183.

la France est bien ignorante et qu'on aurait grand' peine à trouver dans le fond des campagnes des parents capables d'apprécier la capacité des maitres. Bornons-nous donc à demander la règle uniforme, le droit commun. C'est en toutes choses un terrain solide. On a le bon sens pour soi, et avec un peu de patience et de persévérance, on ne peut manquer de réussir.

Il n'y a point parmi nous de passion plus vivace que la haine de la puissance cléricale. On la retrouve partout, dans les esprits les moins cultivés et dans un monde très-supérieur. A certains moments d'affaissement général, où la politique désarme, où chacun ne songe plus qu'à faire des affaires, on se réveille encore dès qu'il s'agit du clergé et de l'Église. Ce n'est peut-être pas par excès de philosophie. Le grand nombre connaît mal ce qu'il condamne et donne de pauvres raisons pour expliquer son incrédulité ou sa colère. Le fond est plutôt un dissentiment politique qu'une querelle religieuse. C'est le souvenir de ce clergé riche, privilégié, puissant, qui, en 1762, d'après les calculs de l'abbé Expilly, comptait 406,482 personnes engagées par des vœux religieux, et n'avait pas moins de 120 millions de revenus, et qui, dans les premiers jours de la Révolution, se déclarait spolié quand on lui donnait, pour tenir la place de ses biens, un budget annuel de 134 millions[1]. La Restauration, comme on sait, n'avait

[1] M. Charles Jourdain (*le Budget des cultes en France depuis le Concordat*

pas pris les mesures les plus efficaces pour effacer ces souvenirs[1], et aujourd'hui même nous voyons que le moindre incident les ravive. Plus d'un citoyen, se croyant fort bon libéral, n'hésiterait pas à proscrire la religion, s'il en était le maître, comme l'ont fait les libéraux de 1793, et parmi ceux qui entendent la liberté d'une façon moins dictatoriale, beaucoup voudraient au moins exclure le clergé et les congrégations de l'enseignement. Cela ne ferait pas le compte des vrais libéraux, défenseurs naturels de la liberté de conscience, de la liberté d'association et de la liberté d'enseignement; mais s'il ne faut pas d'exception contre le clergé, il n'en faut pas non plus pour lui. Il se compromet en acceptant un véritable privilége. Il compromet ses écoles; bien plus, il compromet jusqu'à la liberté elle-même. Il est cependant bien visible que la protection de l'autorité, qui a fait pendant longtemps la force de la religion, est devenue pour elle, par le progrès des idées, une cause de faiblesse. La seule égide des Églises, leur égide inviolable, est désormais le prin-

de 1801 *jusqu'à nos jours*, Paris, 1859) estime à 70 millions le revenu net des possessions territoriales du clergé au moment de la Révolution, et à 80 millions le produit de la dime : total 150 millions. — Page 2. Ce sont les chiffres présentés par l'évêque d'Autun dans la séance du 10 octobre 1789. En 1790, dans son rapport au Comité des finances, Chasset évalue à 200 millions le revenu des biens du clergé.

[1] Dans sa circulaire aux évêques, en date du 25 avril 1826, l'évêque d'Hermopolis, ministre des cultes et de l'instruction publique, déclare que « l'ordonnance du 8 avril 1824 a eu pour but de placer les écoles primaires sous la dépendance des évêques. »

cipe de la liberté de conscience, qui implique l'égalité absolue devant la loi.

On s'est demandé si l'on pouvait exiger des religieuses le brevet de capacité sans diminuer immédiatement le nombre, déjà trop restreint, des écoles de filles. Il est certain que si les 12,482 institutrices, et les 19,520 adjointes qui n'ont que des lettres d'obédience étaient réduites à se retirer devant le règlement qui les soumettrait à la loi commune de l'examen, on ne trouverait pas d'institutrices laïques pour les remplacer dans les conditions actuelles; mais peut-on rien dire de plus fort contre ces 12,482 écoles? Sait-on ce que c'est que ce certificat de capacité qu'on n'ose pas exiger des religieuses? Qu'on prenne la loi de 1850. L'art. 46 décide expressément que « l'examen ne portera que sur les matières comprises dans la première partie de l'art. 23. » Voici maintenant cette première partie de l'article 23: « L'enseignement primaire comprend l'instruction morale et religieuse, la lecture, l'écriture, les éléments de la langue française, le calcul et le système légal des poids et mesures. » C'est là tout, absolument tout. On se demande ce qui, dans cette liste, effraye les religieuses. Qu'on veuille bien dire clairement ce qui leur manque. Est-ce l'instruction morale et religieuse? Ne savent-elles pas lire couramment? Ne savent-elles pas écrire? Les éléments de la langue française, qu'on ne s'y trompe pas, c'est l'orthographe, pas autre chose; le calcul, ce sont les

quatre règles ; encore les commissions d'examen se montrent-elles assez faciles au sujet de la division. Mais, en vérité, supposons que ces femmes qui tiennent des écoles ne sachent pas faire une division et ne connaissent pas le système légal des poids et mesures, combien leur faudra-t-il de temps pour acquérir ces deux sciences difficiles? Il faut pour cela un mois à un enfant de huit à neuf ans, de capacité ordinaire. Les 12,482 religieuses qui ne reculent pas devant la pensée de diriger une école et leurs 19,520 adjointes non pourvues de brevet vont se retirer, dit-on, devant la nécessité d'apprendre à faire une division! Et c'est pour les protéger contre une exigence si extraordinaire qu'on fait une loi d'exception en leur faveur ! Et quand une telle déclaration est faite solennellement par les plus ardents défenseurs des écoles congréganistes, on dira que nous avons en France un enseignement primaire des filles sérieusement organisé !

Résumons la situation en quelques mots pour ôter tout prétexte aux illusions.

Il y a infiniment trop peu d'écoles ouvertes aux filles, puisqu'elles en ont moins que les garçons, et que les garçons n'en ont pas assez. Nous avons (en 1872) 20,055 écoles communales qui ne reçoivent que des garçons, et seulement 17,351 écoles communales qui ne reçoivent que des filles. Les écoles communales mixtes sont au nombre de 14,197 ; mais sur ce nombre, 12,490 sont tenues par des hommes,

et très-peu de filles les fréquentent; il n'y a en tout que 1,707 écoles communales mixtes tenues par des femmes, on peut les ajouter aux écoles de filles. Cela fait, en tout, 32,545 écoles communales dirigées par des instituteurs, et 19,058 écoles communales dirigées par des institutrices. Différence en faveur des écoles dirigées par des instituteurs : 13,487. Il est vrai que la proportion est inverse dans l'enseignement libre. Nous avons 2,391 écoles libres ouvertes seulement aux garçons, et 116 écoles mixtes tenues par des instituteurs, en tout, 2,507 ; tandis que les filles n'ont pas moins de 11,476 écoles, dont 401 écoles mixtes. Différence en faveur des écoles libres tenues par les institutrices : 8,969. On voit qu'il n'y a pas compensation. Mais il faut ajouter qu'un très-grand nombre d'écoles libres de filles sont très-peu fréquentées. Elles se divisent presque également en écoles laïques et écoles congréganistes [1], et beaucoup d'écoles congréganistes sont tenues par des congrégations à la fois enseignantes et hospitalières, qui ouvrent une école pour obéir à leur institution, et s'occupent principalement du soin des malades. A côté de quelques grands pensionnats célèbres, on trouve une grande quantité de ces petites classes, dont le niveau est très-bas, et qui tiennent le milieu entre une école et un ouvroir. M. Mi-

[1] 5,582 écoles laïques, dont 250 écoles mixtes ; 5,894 écoles congréganistes, dont 151 écoles mixtes.

chel Chevalier, dans son rapport sur l'Exposition universelle de 1862, s'exprime ainsi : « J'ose affirmer que, dans nos campagnes, parmi la population mâle, entre trente et soixante ans, il n'y a pas une personne sur dix qui ouvre de temps en temps un livre pour y apprendre quelque chose. Parmi les femmes, il faudrait dire une sur vingt. » Cette phrase a été écrite en 1862. M. Michel Chevalier parle des personnes de trente à quarante ans. Il est heureusement certain que le nombre des illettrés diminue chaque année, et que la disproportion sous ce rapport entre les hommes et les femmes diminue également ; mais cette diminution est d'une lenteur désolante. La statistique des mariages pour 1866 (c'est la dernière statistique que nous ayons) donne les résultats suivants, dont l'optimisme le plus imperturbable ne saurait se contenter : Sur 100 mariés, le nombre des hommes qui n'ont pu signer est de 25,86, le nombre des femmes de 40,98[1]. Les chiffres sont encore plus douloureux et la disproportion entre les sexes plus marquée, si l'on ne tient compte que de la campagne. Encore doit-on se souvenir que beaucoup de personnes qui ne savent ni lire ni écrire apprennent à tracer leur nom, et qu'un très-gran

[1] Le Bas-Rhin, ne comptait en époux illettrés que 0,88 ; en épouses, que 2,06. Il avait le n° 1. Le Haut-Rhin, époux, 2,36 : épouses, 6,10 ; dans le classement des départements, n° 6. La Moselle, époux, 2,24 ; épouses, 7,24 ; classement n° 7. Le dernier département en 1866, était la Haute-Vienne. Epoux, 67,15 ; épouses, 81,80.

nombre d'autres, capables à la rigueur d'épeler un mot, ou d'écrire péniblement une ligne, sont tout à fait hors d'état de lire couramment pour s'instruire ou pour s'amuser. Voilà les faits, et on ne les changera pas tant qu'on ne prendra pas les mesures nécessaires pour avoir partout des institutrices capables. On cherche des carrières pour les femmes : la carrière d'institutrice est celle qui leur convient le mieux; la nature les y a, pour ainsi dire, destinées. Elles sont institutrices, parce qu'elles sont mères. Pourquoi condamner les parents de 360,000 filles à les faire élever par des hommes et côte à côte avec des garçons? Ce n'est pas là de l'éducation. Pourquoi tolérer en faveur des congrégations religieuses une exception qui fait peser sur 12,000 écoles une présomption d'incapacité? Ce n'est pas là de l'instruction. Pourquoi plus d'écoles de garçons que d'écoles de filles? Ce n'est pas là de l'équité. Pourquoi un budget de plusieurs millions pour les instituteurs et de quelques centaines de mille francs pour les institutrices? Pourquoi des institutrices à dix-huit sous par jour? Ce n'est pas là de l'humanité. Revenons-nous, en plein dix-neuvième siècle, à l'ancienne théorie de l'infériorité des femmes? Nous sommes prodigues pour elles de respects et de dénis de justice. Fénelon s'en plaignait déjà de son temps[1]. Il se demandait si les filles ont moins de droits, moins de

[1] Fénelon, *de l'Éducation des filles*, ch. I.

capacité et moins de besoins intellectuels que les garçons. Si elles en ont moins, la société est excusable de faire moins de sacrifices pour elles. Si, au contraire, elles en ont autant, ne faut-il pas en finir à l'instant même avec cette longue et bizarre injustice ?

CHAPITRE VI

LES FILLES ONT PRÉCISÉMENT LES MÊMES DROITS QUE LES GARÇONS A RECEVOIR UNE BONNE ÉDUCATION

On ne laisse pas que d'être embarrassé pour établir que les filles ont autant de droits et de capacité que les garçons. D'où vient cet embarras? Ce n'est pas de l'absence de preuves, c'est de leur multiplicité et de leur peu de nouveauté. Dans l'histoire, nous voyons toujours que les femmes sont traitées en inférieures par les sociétés à demi barbares; elles reprennent leur rang peu à peu, et arrivent à l'égalité quand la civilisation est complète. Cette égalité de droits entre l'homme et la femme, bien admise, bien reconnue, est le signe même d'une civilisation achevée. Mais il arrive à cette égalité, comme à l'égalité civile et à l'égalité politique, de se concilier très-bien avec beaucoup d'inégalités.

Chez les peuples les plus polis et même les plus raffinés, les femmes obéissent à leurs maris, dont elles sont les égales. En Angleterre, une sœur, qui est l'égale de son frère, n'a point de part à l'héritage paternel. Dans deux ou trois pays, elles héritent de la couronne; excepté la fonction de régner, qui a pourtant son importance, on ne leur confie nulle part aucune fonction politique. Il est remarquable qu'elles exerçaient plusieurs sacerdoces chez les peuples de l'antiquité, qui les traitaient en créatures inférieures, et qu'elles n'en sauraient plus être revêtues depuis l'avénement du christianisme qui les a émancipées. Tout n'est pas bien réglé sans doute, même dans la société la mieux réglée; mais c'est surtout quand il s'agit des femmes et de leurs droits, qu'il faut bien se rappeler que l'égalité n'est pas l'identité. Ceux qui de temps en temps entreprennent si maladroitement de les faire hommes, les abaissent en croyant les élever; car si, comme femmes, elles sont nos égales, elles ne sauraient jamais être que des hommes très-inférieurs. L'égalité est un respect égal pour des besoins et des droits différents. L'homme et la femme ont entre eux beaucoup d'analogies et de dissemblances. En ce qu'ils ont de commun, ils sont égaux; en ce qu'ils ont de différent, ils ne sont point comparables. Cela est vrai des esprits comme des corps, et des facultés comme des droits. L'égalité, en matière d'éducation, ne consiste pas à leur donner la même

éducation, mais à leur en donner autant. On ne demandera jamais qu'on enseigne l'algèbre aux femmes. Pourquoi? parce qu'elles la comprendraient mal, et qu'elles n'en ont aucun besoin. Nous passons condamnation sur l'algèbre et sur la géométrie; nous ne renoncerions pas si aisément à la littérature même la plus sérieuse, aux beaux-arts et aux diverses études philosophiques. Est-ce que les femmes, quand elles sont instruites, ne sentent pas aussi vivement que nous les plaisirs de l'art et les plaisirs littéraires? N'ont-elles pas le goût aussi délicat? la mémoire aussi sûre? N'ont-elles pas produit, même de nos jours, de grands écrivains et des artistes de premier ordre? Il est vrai que chacun des sexes a, pour ainsi dire, son théâtre, et que les femmes sont faites surtout pour la famille et pour les plaisirs de la société élégante; mais peut-être verrons-nous se produire parmi les hommes une décadence littéraire, dont la cause sera le peu de soin qu'on met à former le goût littéraire des femmes. Entrez dans un théâtre; ce sont elles qui font le succès. Les critiques peuvent disserter tant qu'ils voudront sur les éternelles règles du goût; ce sont les femmes qui font la poétique du jour. Nous dirions aussi : Entrez dans un salon, s'il y en avait encore. Il n'y en a plus, parce qu'on néglige de préparer les femmes à cet art, à cette science de diriger, sans en avoir l'air, une conversation brillante et pourtant solide. Il ne s'agit en aucune façon de bureaux d'esprit; il s'agit

du monde, qui doit avoir de l'esprit et des connaissances, sans affectation ni pédanterie. Et qu'est-ce que le monde sans les femmes? Une bourse, un club, un champ de course, tout au plus une académie. On accuse l'esprit des femmes d'être frivole; c'est l'éducation qu'on leur donne qui est frivole, mais leur esprit ne l'est point : il est un heureux mélange de bon sens et d'enthousiasme; et comme toute femme est une artiste, la façon a toujours de la grâce, pourvu que le fond ne fasse pas défaut. Madame de Sévigné a reçu dans son enfance les leçons de Ménage; elle a enseigné elle-même l'italien et le latin à madame de Grignan : en est-elle moins femme et la plus charmante des femmes dans chaque page, dans chaque ligne et presque dans chaque mot des immortelles lettres? Elle se plaint un peu quelque part de l'abbé de la Mousse, qui enseignait à madame de Grignan la philosophie de Descartes; elle se serait fâchée bien plus encore si on ne la lui avait pas enseignée. Les femmes « qui allaient en Bourdaloue », comme elle le dit si bien, lisaient Descartes. Il ne reste plus dans notre monde affairé, positif et positiviste, que les femmes pour être de beaux esprits un peu désœuvrés, adonnés surtout à la littérature et aux choses de pure spéculation, et juges indépendants des combats de la vie[1].

On dit que ce qui rend surtout de nos jours l'ins-

[1] Cf. *De la Littérature*, par madame de Stael, ch. II. Voy. aussi le ch. IV, sur les Femmes qui cultivent les lettres.

truction indispensable, c'est le suffrage universel. Il n'en est rien ; cette raison est bonne, il y en a de plus fortes. Mais prenons celle-ci d'abord, puisqu'elle s'offre la première. Rien n'est plus vrai : donner à un homme ce grand droit d'influer directement sur les affaires du pays, et ne pas le rendre capable de s'éclairer par lui-même sur les conditions et les conséquences du vote qu'il émet, c'est jouer au hasard l'avenir du monde. L'instruction, en se généralisant dans un pays esclave, amènerait forcément la liberté avec elle ; il faut donc que la liberté, sous peine de devenir un mensonge, répande l'instruction dans les pays où elle règne. Que les écoles soient la conséquence du scrutin, partout où elles n'en ont pas été la cause ! Reste à savoir si les femmes ne votent pas. Il est certain que s'il leur plaît d'adopter un candidat, les électeurs inscrits sur la liste de la mairie n'ont qu'à se bien tenir. Font-elles bien ou mal de se mêler de politique ? C'est une question de mesure. Tout ce qu'on peut accorder à ce préjugé très-répandu de l'incompétence des femmes en matière politique, c'est qu'il n'est pas à propos qu'elles entrent dans les détails de la législation et de la finance, dans les querelles d'ambition ou les manœuvres de partis. Elles ont autre chose à étudier. Mais comment seraient-elles indifférentes aux grandes questions de la politique, qui sont toutes des questions de justice, de patriotisme et de liberté ? Regardons autour de nous. Toutes les femmes ont

aujourd'hui un parti pris sur la Pologne, sur Venise, sur la peine de mort, sur la libre défense des accusés, sur la liberté de penser et d'écrire. Où en serait la révolution de Pologne, sans les femmes? Pendant cette lugubre année de 1870, les femmes étaient partout dans les ambulances; elles dirigeaient toutes les quêtes; à Paris, quand les rues étaient sillonnées d'obus, quand les enfants mouraient faute de lait, quand le pain manquait, elles restaient fermes, elles ne parlaient pas de se rendre. La France a toujours fait une place aux femmes sur les échafauds politiques. C'est parce que l'indifférence des femmes ne sera jamais, de leur part et de la nôtre, qu'une prétention mal justifiée, qu'il restera toujours, malgré tout, une pointe de chevalerie dans la politique française.

CHAPITRE VII

L'ÉDUCATION DES FILLES N'EST PAS MOINS IMPORTANTE QUE CELLE DES GARÇONS, AU POINT DE VUE ÉCONOMIQUE.

On n'avait pas l'excuse du suffrage universel sous l'Empire et sous la Restauration, ni même en 1833, quand on recula devant la dépense des écoles de filles et la difficulté de les organiser. A défaut de la politique, impuissante à expliquer cet abandon regrettable, est-ce l'économie politique qui a dirigé les législateurs? A-t-on jugé que l'éducation des garçons était une affaire, et celle des filles seulement un luxe ou un plaisir? Nous aurions ici tout d'abord une protestation à faire contre cette manière étroite d'envisager l'éducation. Avant tout, ce que l'on doit vouloir faire par l'éducation, c'est un homme ou une femme, c'est-à-dire une créature raisonnable, soumise au devoir, amante de la vérité,

se servant de ses facultés pour se perfectionner soi-même et pour faire du bien aux autres. C'est là notre première carrière à tous, celle que la Providence impose également aux hommes et aux femmes, leur créant ainsi, par l'égalité de la destinée, des droits égaux à une bonne et solide éducation.

Mais nous voulons bien reconnaître que nous avons encore une autre carrière, très-importante aussi, quoiqu'à un degré bien inférieur ; c'est celle que nous choisissons volontairement pour tirer le meilleur parti possible de nos facultés, et qui nous assigne plus tard notre valeur économique dans la société à laquelle nous appartenons. Il est certain que l'éducation est productive de revenus, et surtout celle des garçons, quand elle est poussée un peu loin. Dans les familles riches, où il ne s'agit que de conserver une fortune patrimoniale, on peut à la rigueur s'en reposer sur un homme d'affaires ; et pourtant, dès qu'il y a des procès à soutenir, des améliorations à réaliser, des capitaux à placer avantageusement, un portefeuille à gérer, il est utile de juger par soi-même et de pouvoir au besoin se passer d'intermédiaire. Dans les classes moyennes, tout homme, qu'il soit fonctionnaire, avocat, médecin, ingénieur, commerçant, est obligé de payer de sa personne et de conquérir par son travail journalier l'aisance de sa famille. Les relations et les circonstances font beaucoup ; la force de volonté, plus encore ; cependant la source la plus sûre de revenus,

c'est une éducation solide. Sans elle, le talent natif ne sert à rien : il peut même nuire, en exaltant l'ambition outre mesure. La capacité acquise par de fortes études met sur-le-champ un homme hors de pair, et vaut mieux à la longue que toutes les recommandations. A ce point de vue, le séjour dans les écoles spéciales est une sorte de commencement d'opération financière, et les familles ont raison de considérer comme de l'argent bien placé celui qu'elles dépensent ainsi pour créer une carrière à leurs enfants. L'État lui-même doit se comporter à cet égard comme un bon père de famille, non-seulement pour rendre service aux citoyens, mais pour se rendre service à lui-même, en se préparant de bons fonctionnaires et en augmentant la richesse commune. Comme un agriculteur et un industriel font preuve de résolution et d'habileté en suspendant pour un temps leur production et en sacrifiant une part importante de leur capital, l'un pour drainer, planter, aménager sa terre et transformer un sol ingrat en domaine plantureux et florissant, l'autre pour améliorer ses machines, leur donner une précision et une force nouvelles, et diminuer son personnel tout en augmentant et en perfectionnant sa fabrication par un outillage supérieur : de même, quand un État sait comprendre que la source la plus féconde de richesses est le génie humain et que c'est le bon ouvrier qui fait le bon ouvrage, et quand, pour développer et discipliner cette force

incomparable, qui dirige toutes les autres et centuple leurs produits par ses intelligents efforts, il verse les millions sans compter pour l'éducation de la jeunesse, avare des ressources de son budget pour tous les autres services et sagement prodigue pour celui-ci, on peut dire avec assurance qu'il fait la meilleure de toutes les spéculations, car il s'enrichit d'autant plus qu'il fait plus de sacrifices. Il faut donc louer l'État et les familles qui se laissent mener par des considérations de ce genre; les louer de leur habileté et de quelque chose de plus encore, s'il est vrai qu'il y a du mérite à choisir parmi les différentes sources de la richesse, et à préférer celles qui tiennent au plus noble emploi de l'activité humaine.

La question est maintenant de savoir si les filles n'ont pas comme les garçons une carrière économique à laquelle il convient de les préparer, non-seulement dans leur intérêt, mais dans celui de la société tout entière. Et d'abord, les femmes à cet égard doivent être partagées en deux classes, on pourrait même dire en trois classes : quelques femmes du monde, qui ne travaillent pas du tout; d'autres femmes, beaucoup plus nombreuses, appartenant au monde et aux classes moyennes, et qui s'occupent très-activement de la direction des affaires intérieures de la famille et de divers travaux de ménage; enfin, les femmes du peuple, qui travaillent, comme leurs maris, pour gagner un salaire.

Laissons de côté les fainéantes, qui sont heureusement la très-petite minorité, et qui, par un singulier raffinement de la vanité humaine, se font gloire de leur incapacité et de leur inutilité. C'est par l'école qu'on triomphera de ce préjugé bizarre, et déjà il faut reconnaître qu'il va en s'affaiblissant. On commence à regarder une fille, dans toutes les classes de la société, comme un être pensant dont il faut cultiver l'âme, et non comme une poupée qu'on ajuste, qu'on montre, et qu'on renferme le moment d'après[1]. La fonction propre des femmes est de soigner, de consoler et d'encourager leurs maris et leurs enfants, de diriger la maison, de dépenser et d'épargner à propos, et de proportionner exactement la dépense au revenu. Si nous regardons exclusivement le côté des affaires, les femmes mêmes qui ne gagnent pas de salaire, jouent un rôle économique très-important, puisqu'elles président à la dépense. Il n'est personne ayant quelque expérience de la vie qui ne sache qu'une femme intelligente et soigneuse entretient à peu de frais l'aisance et la propreté dans la maison, tandis qu'une autre, avec des déboursés deux ou trois fois plus considérables, laisse tout à l'abandon, et ne donne à ceux qui l'entourent ni l'agrément, ni le confortable. Le mari a beau s'épuiser ; l'argent s'en va de sa caisse plus vite qu'il

[1] Voltaire, *Dialogues et entretiens philosophiques*, dial. 12e, sur l'Éducation des filles.

n'y est venu, sans lui faire honneur ni profit. Peut-être même cet excès et ce désordre dans la dépense est-il le mal particulier à notre temps et la cause de cet appétit désordonné du gain et de ce peu de scrupule en affaires, que tous les gens sensés déplorent, et qu'on n'arrêtera pas tant qu'on ne sera pas parvenu à rendre quelque austérité à l'intérieur des familles. Il n'est pas douteux que ce mauvais emploi de la fortune privée n'influe à la longue sur la fortune publique ; car les États comme les individus ont deux moyens de s'enrichir, en gagnant beaucoup et en employant bien ce qu'ils gagnent. On se demande en vérité pourquoi nous employons tant d'argent et de peine à dresser les garçons pour le gain, quand nous dédaignons d'élever les filles pour l'art tout aussi difficile de la dépense et de l'épargne. C'est être aveugle que de calculer la dot d'une fille en écus, et de ne la point calculer en talents, en santé, en bonne humeur, en élévation d'esprit et de caractère.

CHAPITRE VIII

LES FEMMES PEUVENT ÊTRE OBLIGÉES D'EXERCER, COMME LES HOMMES, UN MÉTIER OU UNE INDUSTRIE.

On voudrait pouvoir dire que, si on prend l'éducation par son très-petit côté, comme un simple noviciat d'affaires, on n'a pas d'autre art à enseigner aux femmes que celui de dépenser avec ordre et économie les revenus de la famille. Mais tout le monde sait qu'il y a, en très-grand nombre, des familles qui, n'ayant aucun revenu, vivent uniquement du salaire de leur chef; et comme ce salaire n'est presque jamais suffisant, la mère de famille est réduite pour le compléter à se faire ouvrière comme son mari. Les plus heureuses trouvent de l'ouvrage à faire chez elles; presque toutes sont obligées de déserter leur maison douze heures par jour et d'aller vivre dans une fabrique au grand détriment de la morale. A Paris, sur 105,384 ouvrières recen-

sées (enquête de 1864), 31,110 travaillent en chambre, 297 en ville, 73,977 en ateliers [1]. Cette question du travail mercenaire des femmes a un rapport très-intime avec celle de l'éducation; car il faut savoir si on les élèvera pour les dispenser de ce travail ou pour les y aider. C'est donc ici le moment de se demander si les femmes doivent gagner un salaire, s'il y a un moyen de les en dispenser, ou du moins, si l'on peut, par une éducation intelligente, changer la nature de leur travail et le rendre plus conforme à leurs facultés et à leur destination sociale.

La réponse, en deux mots, est celle-ci : Non, il n'est pas possible d'exonérer les femmes d'ouvriers du travail mercenaire. Mais on peut espérer, et on doit essayer de modifier la nature de ce travail.

Quelques chiffres suffiront pour établir qu'une femme d'ouvrier ne peut se dispenser d'être elle-même une ouvrière. Nous prendrons pour exemple Paris, mais tous les centres industriels nous donneraient le même résultat, étant bien entendu qu'il s'agit toujours d'une comparaison entre un budget des recettes et un budget des dépenses. L'enquête de 1864 [2] porte la moyenne du salaire des ouvriers de Paris à 4 fr. 41 c. Or, 4 fr. 41 c. par jour de travail, cela ne fait pas 4 fr. 41 c. par jour. Il faut

[1] *Statistique de l'Industrie à Paris*, publiée en 1864. 1er tableau général.
[2] *Statistique de l'Industrie à Paris*, publiée en 1864. Intr. p. xxxvii.

d'abord, dans toutes les industries, retrancher 52 dimanches. Si nous retranchons 52 autres jours pour maladies, perte de temps et chômage, il ne restera que 261 jours, soit 261 fois 4 fr. 41 c., ou 1,151 fr. Indépendamment des maladies, chômages individuels, etc., un tiers des industries de Paris (36 p. 100) subissent une morte saison qui varie de 3 à 7 mois [1]. Acceptons cependant, pour la moyenne des recettes, un revenu annuel de 1,151 fr., et faisons maintenant le budget des dépenses, pour un ménage de 4 personnes, avec la plus stricte économie. Nous le trouvons justement tout dressé dans un travail intéressant, publié en 1864, par les ouvriers corroyeurs [2]. Nous supposons avec eux 250 fr. de loyer, 250 fr. d'entretien, 50 fr. de chauffage et d'éclairage, autant pour le blanchissage; cela fait déjà 600 fr. Nous compterons bien pour la nourriture 75 centimes par jour et par personne, c'est-à-dire 3 fr. par jour, 1,100 fr. par an [3]. Nous n'avons rien compté pour l'imprévu, rien pour les maladies ni pour les sociétés de secours mutuels. Nous nous

1 *Statistique*, etc., p. XXXIX sq.

2 *Réponse à M. Baudouin sur la Liberté du travail et les Coalitions*, par les Délégués de l'industrie des cuirs à l'Exposition de Londres. Paris, 1864, p. 51.

3 Voici le détail d'une journée de nourriture, pour quatre personnes, aux prix de Paris, en 1864 : un pain de quatre livres, 0,70 c., deux livres de ragoût, 1 fr. 40 c., pommes de terre, 0,40 c., beurre, 0,25 c., charbon, 0.25 c. : total, 3 fr. On remarquera que la quantité est tout juste suffisante pour les deux repas de la journée, et qu'il ne faut se permettre ni fruit, ni fromage, ni boisson.

sommes bornés à un loyer de 250 fr., ce qui, à Paris, est fort misérable; enfin nous avons supposé que 250 fr. par an suffiraient pour habiller et entretenir de linge et de chaussure un homme, une femme et deux enfants. Avec tout cela, nous avons un budget de dépenses qui se monte à 1,700 fr., tandis que le budget des recettes n'est que de 1,151 fr. On chercherait vainement à faire des économies. Un ouvrier qui a besoin de ses forces ne peut pas se nourrir avec 50 centimes par jour. Même en condamnant tous les membres de la famille à cette nourriture insuffisante, il resterait encore un déficit de 186 fr. à combler. Il n'y a pas dans tout cela d'utopie; il n'y a pas même de raisonnement; il y a quelque chose d'inexorable : un chiffre; et il en résulte avec évidence que la femme doit gagner 550 fr. par an, pour que la famille joigne les deux bouts. Avec ces 550 fr. de supplément elle vivra; mais on ne pourra pas dire, sans exagération, qu'elle vit dans l'aisance. L'enquête porte à 2 fr. 14 c. par jour la moyenne du salaire des femmes[1]; cela ferait précisément pour les 261 jours de travail 558 fr. 54 c.; mais la plupart des métiers de femme subissent de longs chômages; les couturières, les modistes, les tailleurs et les cordonniers (qui emploient beaucoup d'ouvrières) ont une morte saison qui varie entre 4 et 6 mois[2]. La morte saison de l'*article Paris* est

[1] *Statistique*, etc.; introduction, p. xxxviii.

[2] *Statistique*, etc., p. xl.

de trois mois. Si la mère ne vient pas à bout de gagner la somme nécessaire, on se rejette sur le salaire de l'enfant, qu'on enferme à l'atelier dès qu'il a atteint l'âge légal (huit ans!).

Il est donc très-évident que la femme est obligée de gagner un salaire; en d'autres termes, il faut que la femme d'ouvrier soit ouvrière. Maintenant il y a, tout le monde le sait, des métiers fatigants et délétères, et des métiers salubres et appropriés aux forces ordinaires d'une femme. Surtout il y a des ouvrages que l'on peut faire à la maison, et d'autres qui obligent l'ouvrière à passer sa vie dans l'atelier. C'est là le fait capital, douloureux pour les femmes, terrible pour les enfants, inquiétant pour la morale. Faut-il subir l'introduction des femmes dans les manufactures comme une conséquence nécessaire du développement de notre production industrielle? Faut-il, dans l'intérêt de la morale, faire un énergique effort pour s'y opposer? Si la solution de cette grave question est quelque part, elle est dans l'école. C'est par l'éducation que la femme doit se préparer à cette terrible lutte contre l'industrie moderne.

Il semble au premier abord que l'économie politique a prononcé, et qu'il ne reste plus qu'à subir le fait, en s'efforçant d'en atténuer les conséquences. La grande industrie tend à se développer de plus en plus dans notre pays, et à remplacer les métiers à la main par les métiers mécaniques. La soie ré-

siste encore : la plupart des métiers lyonnais sont des métiers à la main ; mais le coton tout entier appartient à la vapeur ; la laine, la draperie, la soie elle-même ne tarderont pas à employer exclusivement des métiers mécaniques. Il faut même le souhaiter dans l'intérêt de notre fabrication ; car il serait tout à fait impossible de lutter avec des métiers à bras contre la concurrence anglaise. Ces usines qui s'élèvent de toutes parts ont de rudes combats à livrer, maintenant que le système de la protection a pris fin. L'Angleterre a la houille et la matière première à meilleur marché ; elle a de plus forts capitaux, de plus nombreux débouchés. Nous ne pouvons nous défendre que par l'élégance de l'échantillonnage et le bas prix de la main-d'œuvre. Précisément, c'est pour abaisser le prix de main-d'œuvre qu'on a recours aux femmes. Elles font aussi bien et aussi vite, et pourtant, ayant moins de besoins, elles ont moins d'exigences. Comme les manufacturiers étrangers emploient des femmes, nous ne pourrions nous condamner à employer exclusivement des hommes que s'ils voulaient se contenter du salaire des femmes. Or, ce salaire n'est pas suffisamment rémunérateur pour eux ; et de plus, l'exclusion des femmes diminuant tout à coup de plus de moitié le nombre des bras, ferait nécessairement monter le taux des salaires, ce qui achèverait de rendre intolérable la situation de la fabrique française.

Les mêmes raisons entraînent une conséquence également fâcheuse; c'est l'emploi des enfants dans les manufactures. Il y a même de certaines tâches que les enfants seuls peuvent remplir, à cause de leur taille; celles, par exemple, de rattacheurs, de ramoneurs. La grande majorité des générateurs de vapeur qu'on emploie dans l'industrie sont composés de deux corps cylindriques inférieurs qu'on nomme les bouilleurs, et d'un corps supérieur d'un diamètre plus grand, qu'on nomme la chaudière. Les sédiments calcaires que renferme l'eau d'alimentation se déposent dans le fond de la chaudière, et en plus grande quantité dans le fond des bouilleurs. Ces sédiments calcaires nuisent à la production de la vapeur, et peuvent, quand ils se fendillent éventuellement, produire l'explosion, les soupapes de sûreté ne débitant pas toute la quantité de vapeur produite instantanément sur une surface rougie par suite du non-contact de l'eau. Il y a donc un grand intérêt à enlever ces sédiments calcaires avant que par les dépôts successifs ils aient atteint une trop grande épaisseur. Pour le nettoyage, il y a sur la chaudière un trou d'homme, et sur chacun des bouilleurs une ouverture autoclave. C'est par ces trois entrées que le nettoyage se fait le plus habituellement; et comme elles sont souvent insuffisantes pour donner passage à un ouvrier, il faut que l'enfant remplace l'homme. Son dimanche est employé à cet office; office doublement pénible par

la nécessité de se tenir courbé, et la difficulté de respirer, même quand la chaudière est suffisamment refroidie au moment où l'opération commence. Malheureusement elle ne l'est pas toujours, parce que le nettoyage se fait mieux et plus facilement tandis que les sédiments sont encore à peu près chauds. Pour remplacer ce travail périlleux et délétère, M. Victor Bois et M. Duméry ont inventé, le premier un râteau mobile, le second une petite chaudière qui se vide de temps en temps et prévient le dépôt des sédiments calcaires. Ces utiles inventions ne sont pas encore répandues, et si l'on parle d'humanité aux mécaniciens, ils invoquent la nécessité.

Ce mot de nécessité est bien vite lâché. La science ne s'est-elle pas ôté, depuis soixante ans, le droit de s'en servir? On aurait dû conserver intact un atelier du commencement de ce siècle, avec ses rares fenêtres, sa mauvaise exposition, ses plafonds bas, ses escaliers étroits et insuffisants, sa machine compliquée et impuissante, ses lourds métiers à la main, ses ateliers de rouissage et de mactage : ce serait un monument élevé à la science moderne et à l'humanité de la science moderne. On n'y entrerait pas sans se sentir pénétré d'admiration pour ces véritables grands hommes qui ont rendu innocentes et même bienfaisantes tant d'industries meurtrières. Pourquoi l'intérêt de la famille et de la morale ne les inspirerait-il pas aussi bien que celui de la santé publique? Après avoir forcé les femmes à déserter

leurs maisons pour venir se grouper autour de la vapeur, pourquoi ne forceraient-ils pas la vapeur à se répandre, comme le gaz, dans mille canaux souterrains, et à venir animer des métiers isolés jusque dans la maison et dans la chambre de l'ouvrière? Déjà M. Jean Dollfus et la Société industrielle de Mulhouse ont doté l'Alsace de ce grand bienfait. L'idée s'est répandue; certaines maisons du faubourg Saint-Antoine fournissent de la force motrice à leurs locataires, comme on fournit ailleurs de l'eau ou du gaz. On fera, s'il le faut, d'autres découvertes. La mécanique n'aura jamais de plus belle raison d'accomplir des miracles. L'industrie en fera de son côté. Elle imitera ces beaux ateliers de jeunes filles depuis longtemps établis en Amérique, qui unissent le travail industriel et l'étude, la discipline et la liberté, et d'où les ouvrières sortent, à l'époque de leur mariage, avec une dot, une instruction solide et une réputation méritée de sagesse, pour vivre et travailler désormais au milieu de leur famille. Est-il impossible, est-il même difficile d'isoler ainsi les jeunes filles? de les surveiller? de retrancher quelques heures au travail pour leur donner une éducation pratique et les préparer au rôle de ménagères? A Crefeld, en Prusse, ce n'est pas à l'école que les filles apprennent à tenir un ménage. Une association s'est formée tout exprès pour les retirer, à dix-sept ans, de l'atelier, et les garder un an dans l'in-

térieur d'une famille en qualité de servantes. C'est moins de la domesticité qu'un apprentissage. On les surveille comme des enfants de la maison, et en même temps on leur apprend à faire la cuisine, à nettoyer les chambres, à tenir les livres de dépense, à réparer les vêtements, à prendre soin des enfants. Elles rentrent, au sortir de là, dans la manufacture et ne tardent pas à se marier, car on ne veut pas des filles qui n'ont pas passé par cette épreuve. Au lieu de ces écoles, de ces bonnes maisons d'apprentissage, supposez une fabrique ordinaire, où le patron ne songe qu'au profit, mêle dans le même atelier les hommes et les femmes, les jeunes filles et les femmes mariées, s'occupe uniquement du rendement de ses capitaux, et compte pour rien l'avenir de ses ouvrières. Les filles abondent pourtant, dès l'âge le plus tendre, pour les emplois de rattacheuses ou de tireuses; elles devancent l'âge légal, tant les familles sont pressées de toucher un salaire qui va de 30 à 50 centimes. Elles vivent là, trop souvent, confondues avec les garçons et avec des femmes dépravées, ne recevant, en dépit de la loi, aucune instruction. Les plus heureuses entrent dans une maison honorable, sont bien surveillées et bien entourées, vont à l'école aux heures réglementaires, et y apprennent tant bien que mal, comme on peut apprendre en deux heures d'école, la lecture et l'écriture. Elles se marient, quand l'âge est venu, c'est-à-dire celles qui trouvent un mari, car un

grand nombre d'entre elles vivent en concubinage et sont doublement perdues, au double point de vue matériel et moral. C'est aussitôt après leur mariage qu'elles devraient quitter l'atelier, se renfermer dans leur maison, et mener la vie agréable pour une femme, quoique en réalité très-laborieuse, de ménagère. Leur éducation s'y oppose. Peut-être savent-elles lire et écrire; c'est quelque chose, c'est beaucoup; elles ne peuvent ni faire du feu, ni préparer le dîner, ni enfiler une aiguille. Force leur est de retourner à l'usine, puisqu'elles ne sont propres qu'à rattacher, épinceter, carder. La famille vient, on met les enfants en nourrice, puis en sevrage, en gardiennage; on les place dans un asile, s'il y en a. A huit ans, ils entrent à la fabrique. A vingt ans, ils seront réformés pour défaut de taille. La postérité est perdue, condamnée d'avance, par le malheur de la mère, ou plutôt par la faute de la société, qui s'est crue dispensée de sacrifier quelque argent pour bien élever les filles.

La vie d'une femme dans une manufacture, à ne considérer que le point de vue matériel, n'est pas fort malheureuse. Presque partout le séjour est salubre, excepté dans quelques manufactures anciennes où les progrès n'ont pas encore pénétré, et qui ne tarderont pas, ne fût-ce que par nécessité, à réaliser des améliorations que l'humanité réclame. Il reste bien un certain nombre d'ateliers de préparation que la nature du travail rend malsains, et dont on corrige les inconvénients par une ventilation

puissante. C'est à peine si ceux-là même ne sont pas préférables à la plupart des habitations d'ouvriers. Le travail qu'on y fait n'est presque jamais fatigant. Présenter le coton au laminoir, surveiller une carde, rattacher un fil, épinceter, repriser une étoffe, ce sont des occupations qui demandent du soin et de la dextérité, sans exiger de la force et sans causer de la fatigue. Le salaire est relativement élevé, surtout pour le travail à la tâche. La journée est de douze heures; il y a bien peu d'ouvrières travaillant chez elles qui ne poussent l'aiguille treize ou quatorze heures pour un minime salaire. Il n'y a pas lieu de plaindre une jeune fille placée dans ces conditions, pourvu qu'on ait soin de ne pas lui confier un métier qui puisse lui fatiguer la poitrine dans le moment de son développement. Le fait même de travailler, et de travailler continûment, n'est pas un malheur; c'est la sévère condition de l'humanité. Au contraire, l'oisiveté qui paraît douce, et qui l'est en effet, après le travail et pour un temps très-court, devient, en se prolongeant, un péril et une souffrance. Où est donc le malheur de l'ouvrière, de l'ouvrière mariée? Il est dans l'absence; il n'est que là. Elle ne peut remplir complétement ni son devoir d'épouse, ni son devoir de mère : elle souffre par ses vertus. S'il en est une qui se console aisément de ne pas serrer son enfant dans ses bras et de le savoir abandonné pendant douze heures, celle-là ne mérite pas qu'on la plaigne.

CHAPITRE IX

INFLUENCE DES FEMMES ET DE L'ÉDUCATION DES FEMMES SUR LES MŒURS

Deux autres êtres souffrent aussi de cette situation, et peut-être sans savoir d'où vient le mal : le mari et l'enfant. Le mari n'a pas de compagne ; il a une femme qui lui rapporte de bons bénéfices, voilà tout. Comme elle ne peut pas soigner la maison, l'intérieur n'est ni attrayant ni confortable. Il n'y trouve après la fatigue que le froid, la malpropreté, une femme épuisée elle-même par le travail, des enfants à demi sauvages. La maison étant plus dure que l'atelier, il cherche son plaisir ailleurs, et c'est ce qui fait la fortune des cabarets. Quand il n'a pas de cœur, il s'accoutume à compter sur le salaire de sa femme ; et alors la malheureuse travaille et souffre pour tout le monde. Une maladie, une gros-

sesse tarit cette faible source de revenus; le mari se corrige-t-il alors? Apporte-t-il sa semaine à la maison? Il est mille fois plus facile de rester honnête homme que de se corriger quand on ne l'est plus. Il n'a pas rougi de se faire pilier de cabaret; il ne rougira pas de laisser sa femme et ses enfants à l'aumône, peut-être de les abandonner. Quelques-uns, pour se rendre l'infamie plus facile, préfèrent, par calcul, le concubinage au mariage : une sorte de parricide avec préméditation, compliqué de fainéantise et de débauche. Est-ce la majorité? Non, ce n'est qu'une minorité infime. Le mariage n'en demeure pas moins, par la force des choses, pour le grand nombre des ouvrières attachées aux usines, une association entre deux salaires, plutôt qu'une association entre deux âmes.

Jusqu'ici la société a employé tout son art à créer, au profit des enfants, une maternité factice. Elle a d'abord les crèches, qui sont admirables, puis l'asile, puis l'école. Une seule lacune reste à combler. L'école n'ouvre qu'à huit heures, l'atelier à six : deux heures de solitude et de péril pour l'enfant, de détresse pour la mère. A cela près, rien de plus ingénieux que tout ce mécanisme inventé pour remplacer la nature. On ne peut s'empêcher de le bénir quand on songe aux meurt-de-faim et aux abandonnés. Une crèche surtout, quand elle est bien tenue, et elles le sont toutes, quand elle a une directrice affectueuse, et elles le sont toutes, a quelque chose

de calme, de frais, de souriant. Ne cherchez pas pourquoi vous y sentez votre âme mortellement triste. Ah! chers souvenirs de l'enfance, soins maternels, pleurs essuyés, sages conseils de l'expérience et de la tendresse, religion du cœur, sources vives de la probité et de l'honneur, où êtes-vous? Qui vous rendra jamais à ces désolés, à ces déshérités? Et qui nous apprendra, à nous tous qui avons dans la société une faible part d'influence, que la nature ne se remplace pas, et que dans le monde de l'esprit, comme dans celui de la matière, il n'y a pas de progrès qui ne soit acheté trop cher, s'il porte la moindre atteinte aux liens sacrés de la famille?

M. Blanqui, l'économiste, n'hésitait pas. Il demandait formellement que le travail des usines fût interdit aux femmes mariées. C'est demander à l'industrie et à la liberté deux grands sacrifices. Pourquoi une interdiction? Il est plus conforme aux principes et plus efficace de procurer aux femmes un emploi utile de leurs facultés dans l'intérieur de la maison. Indépendamment des industries nouvelles qu'une éducation bien dirigée peut mettre a leur portée, il en est une fort ancienne, respectable entre toutes, et vraiment avantageuse au point de vue économique : c'est l'industrie de mère de famille, que nous sommes en train de laisser perdre.

On ose à peine parler de ce que rapporte en argent le travail de ménagère. C'est prendre la question du mariage par un bien petit côté; mais il n'y a

rien de tout à fait petit dans les grandes choses. Le travail de la ménagère, embrassant toute l'économie domestique, comprend quatre parties : le logement, le mobilier, le vêtement, l'alimentation. Voici ce que peut faire une bonne ménagère pour le logement : elle le rend propre ; service immense pour la santé et l'agrément de ceux qui l'habitent. La propreté contribue même à leur hygiène morale. Un philosophe dit que c'est une vertu ; c'est au moins l'image d'une vertu ; c'est plus que cela : une leçon. L'habitude de la propreté inspire le respect de soi-même. Cette vertu du corps a pour analogue, dans l'esprit, la netteté des idées, et dans le caractère, la franchise. Le mobilier est entretenu, réparé, quelquefois même augmenté et embelli par l'industrie de la femme. Elle fait et elle répare les vêtements, non-seulement pour elle, ce qui va de soi, mais pour son mari et ses enfants. Avec un peu d'habileté et le secours de son mari pour tailler le cuir et fixer les vis, elle fait même la chaussure. La famille se trouve ainsi habillée presque pour rien, et sans bas percés, sans habits troués, ce qui est une grande affaire. Il est toujours très-malheureux pour un enfant d'aller à l'école en guenilles, car on en conclut que sa mère ne s'occupe pas de lui. Que la veste soit de méchante étoffe et toute rapiécée, cela ne fait rien, cela prouve seulement qu'il est pauvre. Dès le premier moment de son séjour dans une ville industrielle, un homme habitué à l'observation sait quel-

que chose de la moralité des habitants, rien qu'en regardant leurs habits. S'ils sont lavés souvent et raccommodés toutes les fois qu'il le faut, on ne doit pas désespérer des mœurs de la ville. La soupe faite à la maison n'est guère meilleure que celle du restaurant, et elle ne coûte pas toujours meilleur marché; il faut avouer cela, quoiqu'il y ait beaucoup d'exceptions et de diversité, suivant les temps et les lieux. Mais elle a trois avantages: elle procure, sans augmentation de dépense, un peu de feu dans la chambre; elle donne à la mère le plaisir de servir la famille et l'occasion de lui ménager quelque joyeuse surprise; par-dessus tout, elle est mangée en petit comité dans le calme du chez soi et loin de ce maudit comptoir, encombré de pots et de verres, qui ne disent rien de bon. S'il survient une maladie, la mère est là pour offrir ses soins et sa compagnie si douce aux malades et aux convalescents. Elle leur épargne l'hôpital, comme elle épargnera l'hospice au vieillard. Ainsi elle mêle ses consolations aux deux rudes épreuves de la vie : souffrir et mourir. Elle est deux fois mère, car elle allaite son enfant, elle le porte dans ses bras, elle ne le quitte ni le jour ni la nuit, ni pendant le travail, ni pendant le sommeil; elle guide ses premiers bégaiements et ses premiers pas; elle jouit de ses premiers sourires et de ses premières pensées. Un peu instruite, elle précède pour lui l'école, elle la remplace, elle la complète. Elle est mère et maîtresse d'école toute

la journée, et ouvrière à ses heures pour ajouter le produit de son travail aux recettes plus fortes de son mari.

Elle est bien plus qu'une source de bien-être et de contentement pour la famille; elle y est comme la source vive de la morale. Elle est l'institutrice dont les leçons ne s'oublient plus, même quand la mort a fermé la bouche qui les donnait. C'est elle qui enseigne la tendresse sans en parler, en la prodiguant; elle aussi qui enseigne le devoir. Avant même que l'enfant sache bégayer, elle lui donne les premières leçons de l'honneur; elle l'y destine, elle l'y prépare. Elle lui inspire l'horreur de la lâcheté et de l'injustice. Elle développe dans sa jeune âme tout ce que la nature humaine peut porter de généreux instincts. Dans ces conversations pour nous inintelligibles qu'elle ne cesse d'avoir avec lui, elle jette à profusion les préjugés, les ignorances, les niaiseries, les folies, et au milieu de tout, les grands préceptes humains, que l'humanité transmet par toutes les mères à tous les enfants au berceau. Il aura beau grandir; elle reste la dépositaire de ses secrets, elle est sa conscience visible. Les pleurs mêmes qu'elle verse sur lui au jour du péril sont fortifiants, car il sent qu'elle l'aimerait mieux mort que déshonoré. Voilà la mère.

Eh bien! dirons-nous aussi, voilà la tâche de l'éducation. Préparez des mères aux générations futures, et l'atelier ne nous réduira plus à entasser

les enfants dans une garderie, ou à les abandonner au hasard comme des troupeaux de jeunes sauvages. S'il faut absolument des femmes dans les manufactures, on prendra les jeunes filles, on les isolera, on les surveillera, on leur rendra la tâche facile par des soins paternels; surtout on les instruira; on les préparera, par une éducation bien entendue, à quitter la fabrique le jour de leur mariage, sans se ruiner, elles et leurs maris. C'est notre force, en France, d'avoir des bras à revendre. Quand il en manque sur une place, c'est uniquement parce que nous ne sommes pas organisés, et que nous ne savons pas porter immédiatement les forces disponibles à l'endroit où le travail est offert. Nous aurons beau développer notre industrie; nous deviendrons un grand peuple industriel, sans cesser d'être avant tout et par-dessus tout un peuple agricole; il y aura donc toujours, pour nos usines, plus de ressources qu'il ne leur en faut dans nos trente-huit millions d'habitants. Il n'est pas incontestablement démontré que nous ayons besoin des filles; il est hors de doute que nous pouvons nous passer des femmes mariées. Ce sont elles qui, par la faute de leur éducation, ne pouvant se rendre utiles dans un ménage, et ne sachant que faire de leurs dix doigts en dehors du tissage ou de la filature, assiégent les portes de nos usines. Cette nécessité où elles sont de se remettre à l'atelier, quand elles devraient rester chez elles et prendre soin de leur mari et de leurs enfants, est

la preuve sans réplique que nous n'avons pas assez d'écoles, et que nos écoles ne valent rien.

Il faut donc multiplier et améliorer les écoles de filles, pour être justes envers les filles, qui ont précisément les mêmes droits à l'instruction que les garçons ; pour donner aux maris un intérieur, une compagne, un moyen de combattre victorieusement le libertinage et le cabaret ; pour donner aux enfants une mère ; pour rendre la force et la santé à la race qui s'abâtardit ; pour raviver la séve morale de cette société débordée par le scepticisme et qui ne sait plus que faire des aspirations de son cœur.

TROISIÈME PARTIE

TROISIÈME PARTIE

L'INSTRUCTION OBLIGATOIRE

CHAPITRE PREMIER

LE DISCOURS DU TRÔNE

Tous les ans, les empereurs, les rois et les présidents de République rendent compte à leurs concitoyens, ou à leurs sujets, s'ils n'ont que des sujets, de la situation de leurs États respectifs. Le pays est calme, les finances sont en voie de prospérité, les relations avec les puissances sont amicales. Voilà ce qu'ils disent, en faisant les variantes nécessaires, suivant que l'année a été bonne, excellente ou mauvaise.

Ils ne disent pas : Nous avons encore 16,944 écoles empruntées ou louées, 5,223 communes qui n'ont pas d'écoles de filles et 423 qui n'ont ni écoles de

garçons, ni écoles de filles, ni écoles publiques, ni écoles privées ; 423 communes « où les moyens d'instruction font complétement défaut. »

Ils ne disent pas : Nous avons plus du tiers de nos institutrices dont le revenu total ne s'élève pas à 500 francs. Nous ne pouvons donner aux maîtres ou maîtresses d'école, qui ont soixante ans d'âge, et qui ont fait la classe pendant trente ans, qu'une pension de retraite dont le maximum était, en 1873, de 239 francs pour les instituteurs, et de 165 francs pour les institutrices.

Ils ne disent pas : Sur environ 5 millions d'enfants qui devraient fréquenter les écoles, 482,039 n'y sont pas même inscrits, et ne font pas le simulacre d'un effort pour acquérir de l'instruction. La moitié de ceux qui sont inscrits, se fait inscrire par manière d'acquit, passe trois ou quatre semaines sur les bancs de l'école, et disparaît aux premiers jours du printemps pour revenir tout aussi ignorants l'année d'après. Le grand nombre, parmi les plus assidus, n'arrive qu'à une instruction dérisoire, lit trop difficilement pour lire avec plaisir, ne touche plus un livre après être sorti de l'école, et se trouve au bout de trois ans aussi complétement illettré que s'il n'avait jamais tenu un alphabet entre ses mains.

Ils ne disent pas que les cabarets s'emplissent tous les soirs et tous les jours fériés de gens qui, ne sachant pas lire, ne peuvent demander une distraction à l'étude ou un plaisir à l'imagination.

Ils ne disent pas que, dans nos campagnes, il n'y a pas 1 homme sur 10 ou 1 femme sur 20, parmi les personnes de trente à soixante ans, qui ouvre de temps en temps un livre pour y apprendre quelque chose ou prenne volontiers la plume pour écrire une lettre ou faire un calcul [1]. Ils ne disent pas que sur 100 mariés il y en a 33,42 qui déclarent ne pas savoir signer [2], qu'un grand nombre parmi ceux qui signent, ne savent que tracer leur nom ; que d'autres, écrivant passablement, ne lisent que la lettre moulée, la lisent en l'épelant, et l'épellent sans la comprendre ?

Ils ne disent pas que, dans le pays qui se regarde comme le plus éclairé du monde, qui depuis trois siècles se croit à la tête de la civilisation, qui depuis trois quarts de siècle a proclamé le principe du suffrage universel et par conséquent l'avénement de la démocratie, sur 100 jeunes gens qui avaient vingt ans en 1869, 20,16 ne savaient ni lire ni écrire.

S'ils disaient cela, au lieu de crier : *Vivat !* et *Feliciter !* comme c'est le devoir d'un peuple bien appris, après que le souverain, ou le représentant du souverain, a parlé,

Tout homme de cœur, tout bon patriote déclarerait qu'il faut laisser là les guerres même utiles, les

[1] Expression de M. Michel Chevalier, *Rapport sur l'Exposition universelle.*
[2] Statistique de 1866.

travaux même nécessaires, les œuvres d'art, même glorieuses,

Et faire en sorte, à force de zèle et de sacrifices, que tous les enfants apprennent à lire,

Et qu'après l'avoir appris, ils ne l'oublient plus.

CHAPITRE II

POUR QUE TOUS LES ENFANTS APPRENNENT A LIRE, IL NE SUFFIT PAS D'AVOIR PARTOUT DES ÉCOLES, ET DE BONNES ÉCOLES.

Pour faire en sorte que tous les enfants apprennent à lire, un bon moyen assurément, et le premier de tous, c'est d'avoir partout des écoles, et de bonnes écoles.

La France a voulu deux fois en avoir : en 1793 et en 1833. Depuis 1833, elle en a en effet. On vit, à cette date mémorable dans l'histoire de l'instruction primaire, ce que peuvent une bonne loi, un gouvernement résolu et la paix. C'est grâce à la loi de 1833 que nous avons 68,543 écoles primaires[1]. Quoique nous ne puissions ni ne devions nous consoler de ce qui nous manque, il est clair

[1] 54,558 écoles publiques pour les deux sexes, et 13,983 écoles privées.

qu'un pays qui a fondé 70,000 écoles peut en fonder 20,000 de plus.

Ce serait dénigrer son pays, et refuser la justice qui leur est due aux hommes de dévouement qui, sous des gouvernements divers, ont dirigé, depuis vingt-cinq ans, l'instruction publique, que de ne pas reconnaître les rapides progrès effectués depuis 1848 et notamment dans ces dernières années. La forte impulsion donnée par la République de 1848 à l'enseignement primaire n'a pas été sans résultats. Si l'on fait entrer en ligne de compte les écoles normales et les asiles, nous n'avons pas moins de 74,593 établissements d'instruction primaire, et nous ne comptons pas dans ce nombre les classes d'adultes. On voit combien nous sommes loin de 1833 et même de 1848. Ce progrès est considérable. On peut raisonnablement espérer que ce grand pays, qui précisément est en train de se régénérer et ne peut le faire que par l'instruction, ne laissera pas plus longtemps un si grand nombre de communes sans écoles, et sans maisons d'école; qu'il ne voudra plus subir la honte d'inscrire sur la liste des assistés des vieillards de soixante ans, qui pendant trente ans ont été instituteurs publics, et qu'il se fera un point d'honneur de donner aux institutrices les plus malheureuses au moins les gages d'une servante. Pour tout cela, il ne faut que de l'argent, et nous en avons. Nous en avons au moins, malgré nos malheurs, pour un besoin aussi urgent.

Mais il y a lieu de se demander si le progrès de

l'instruction marche aussi vite que la création des écoles. Or, en 1864, il n'y avait plus que 1,018 communes sans école; ce chiffre s'est réduit, quoique lentement, dans les années suivantes; et cependant la statistique officielle de 1870 constate l'existence de 417,472 enfants de 7 à 13 ans complétement illettrés. Si l'on joint à ce chiffre, au moins 25,000 enfants ayant quitté l'école sans savoir lire, et 50,000 l'ayant quittée sans savoir écrire, on arrive à un chiffre supérieur à 500,000. Ce chiffre, rapproché de celui des écoles, démontre que ce n'est pas toujours faute d'école que les enfants n'apprennent pas à lire. Nous pourrions même contester ce chiffre de 500,000 enfants. Il y a lieu de penser qu'il est au-dessous de la réalité. On l'a obtenu en défalquant du nombre total des enfants tous ceux qui étaient inscrits sur les rôles des instituteurs. Mais que prouve l'inscription? Prouve-t-elle l'assiduité? Nous savons le contraire. Près de la moitié des enfants inscrits passe un mois ou deux à l'école, et disparaît[1]. Il y a aussi les apprentis dans les manufactures, obligés par la loi à suivre l'école, inscrits par conséquent, et qui, dans beaucoup de villes, font l'école buissonnière d'un bout de l'année à l'autre. Les patrons ferment les yeux, les parents ne réclament pas, et les maîtres d'école, qui redoutent, non sans raison, pour

[1] Un ministre déclare qu'ils n'appartiennent à l'école *que sur le papier*. « qu'après une fréquentation purement nominale des classes, ils sont à peu près complétement dépourvus de toute éducation intellectuelle. » Circulaire ministérielle du 31 octobre 1854.

leurs autres élèves, l'invasion quotidienne des apprentis, font comme les manufacturiers et les parents et gardent un silence coupable. Supposons cependant que ce chiffre de 500,000 *outlaws* de la civilisation soit sincère. Nous savons, par une facile et triste expérience, ce qu'il arrivera des assidus, combien resteront sur les bancs sans rien apprendre, combien même parmi les plus instruits oublieront vite leur savoir par défaut absolu d'usage. La statistique ne peut pas aller saisir dans les champs ou dans les ateliers tous les jeunes gens échappés depuis deux ou trois ans de l'école et leur demander où ils en sont de la lecture ou de l'écriture. On le devinerait, rien qu'en voyant leurs habitudes : ne parlons pas des villes, où le goût de la lecture commence à poindre; à la campagne, dans les usines éloignées des grands centres, dans les maisons de cultivateurs, il n'y a ni plumes, ni papier, ni crayons, ni ardoises; point de livres, si ce n'est quelquefois un almanach éternel, dont on lit la date avec stupéfaction, ou quelque ancien et poudreux *Paroissien* oublié dans le fond d'un tiroir depuis deux générations. Mais qu'a-t-on besoin de deviner ? Si l'on ne peut pas faire un dénombrement général des ignorants, il y a deux circonstances de la vie où la statistique les retrouve; c'est le mariage et la conscription. Tous les ans, on fait scrupuleusement le compte des mariés qui ne peuvent pas signer et des conscrits qui ne savent pas lire. Comme ces renseignements sont longs à re-

cueillir, ils n'arrivent au public que deux ou trois ans après leur date : voici les derniers connus, qui sont loin d'être rassurants. En 1866, le nombre des mariés qui n'ont pas pu signer a été de 25,86 pour les hommes, et de 40,98 pour les femmes ; et n'oublions pas qu'on peut à toute force savoir signer son nom et n'en pas savoir davantage. Beaucoup d'ouvriers et de paysans en sont là ; il n'y a, du reste, qu'à regarder les signatures, qui souvent ressemblent moins à des caractères qu'à des hiéroglyphes mystérieux. Prenons maintenant les listes de la conscription, après nous être répété à nous-mêmes que les filles sont encore plus maltraitées et par conséquent plus ignorantes que les garçons. La moyenne, qui était de 23 en 1866, est tombée à 20,16 en 1869. C'est un progrès, mais combien il est lent ! Nous pouvons donc affirmer, en tenant compte des filles, que le quart de la population française ne sait pas lire à vingt ans.

Si le quart de la population ne sait pas lire à vingt ans, tandis que le huitième seulement de la population ne va pas à l'école, il en résulte qu'il ne suffit pas d'être allé à l'école pour savoir lire ; et si le nombre d'enfants n'allant pas à l'école est de 500,000, tandis qu'il n'y a pas 1,000 communes sans école, il en résulte qu'il ne suffit pas d'avoir une école près de soi pour y aller.

Nous pourrions le démontrer encore d'une autre façon. Si la création des écoles était un remède sou-

verain contre l'ignorance, deux départements français, également pourvus d'écoles, seraient au même niveau pour l'instruction. Or, il n'en est rien. En 1866, la moyenne des conscrits illettrés était, pour toute la France, de 20,16 sur 100. A la même époque, elle était de 0,99 pour le département de la Meurthe et de 52,25 pour le département du Finistère. Ainsi, dans ce dernier département, c'est une exception de savoir lire. Sur 100 garçons de vingt ans, il n'y en a pas 48, dans ce département, qui sachent lire, e la proportion est bien plus désolante si l'on tient compte des filles : 78,34 n'ont pas pu signer leur contrat de mariage. Est-ce donc que le département du Finistère manque de bons administrateurs, de citoyens riches, éclairés, charitables ? N'a-t-il pas sur son territoire une de nos villes les plus importantes, une de nos deux grandes administrations maritimes ? Ne fait-il pas partie de l'académie de Rennes ? La loi n'existe-t-elle pas pour lui ? Ne reçoit-il pas, comme les autres départements, sa part proportionnelle du budget de l'État ? D'où vient donc la supériorité du département de la Meurthe ? Si l'on objecte que la Bretagne a été de tout temps arriérée et qu'elle peut bien l'être encore, ce qui n'est pas un argument, car enfin tout ce qu'il s'agit de montrer, c'est que le Finistère est ignorant quoiqu'il ne manque pas d'écoles, nous choisirons un département dont la population ne peut être taxée d'indifférence, ni l'administration d'impuissance ou d'iner-

tie : le département de la Seine ; la proportion des illettrés y est de 7,7 pour 100. Dans le classement de tous les départements, fait en 1862, la Seine n'a que le 13e rang, le Rhône n'a que le 17e, la Gironde le 41e ; le Nord, qui est si riche, vient le 56e, avec une proportion de 31,9 sur 100[1]. En 1862,

[1] **Classement des départements de la France d'après le nombre des jeunes gens de vingt ans qui, sur cent, ne savaient ni lire ni écrire en 1862.**

Nos D'ORDRE	DÉPARTEMENTS.	Proportion des jeunes gens de 20 ans ne sachant pas lire sur 100.	Nos D'ORDRE	DÉPARTEMENTS.	Proportion des jeunes gens de 20 ans ne sachant pas lire sur 100.
1	Doubs	3,3	46	Loiret	28.5
2	Haute-Marne	3,4	47	Aude	29,3
3	Meuse	3,9	48	Gers	29,4
4	Bas-Rhin	4,4	49	Deux-Sèvres	29,5
5	Jura	5,0	50	Seine-Inferieure	29,6
6	Meurthe	5,3	51	Saône-et-Loire	29,9
7	Vosges	6.0	52	Lozère	30.5
8	Aube	6,5	53	Basses-Pyrénées	30,8
9	Haut-Rhin	6,5	54	Var	30,9
10	Moselle	6,4	55	Lot-et-Garonne	31,4
11	Côte-d'Or	7,4	56	Nord	31,9
12	Haute-Saône	7,6	57	Haute-Garonne	32,2
13	Seine	7,7	58	Creuse	33,2
14	Ardennes	8,2	59	Loir-et-Cher	33,6
15	Marne	9,0	60	Alpes-Maritimes	34,1
16	Seine-et-Oise	9,2	61	Corse	34,2
17	Rhône	10,6	62	Charente	34,8
18	Hautes-Alpes	10,9	63	Maine-et-Loire	36,5
19	Haute-Savoie	11,4	64	Sarthe	37,0
20	Seine-et-Marne	11,6	65	Lot	38,0
21	Manche	12,6	66	Puy-de-Dôme	38,2
22	Yonne	14,5	67	Ardèche	38,4
23	Oise	14,8	68	Indre-et-Loire	39,6
24	Calvados	14,8	69	Mayenne	40,5
25	Eure-et-Loir	14,8	70	Tarn	41,5
26	Hautes-Pyrénées	16,3	71	Tarn-et-Garonne	41,7
27	Isère	17,9	72	Loire-Inférieure	42,4
28	Orne	18,5	73	Ille-et-Vilaine	42,6
29	Ain	19,0	74	Pyrénées-Orientales	43,6
30	Somme	19,7	75	Vendée	44,3
31	Savoie	20,3	76	Vienne	46,7
32	Aisne	20,6	77	Nièvre	49,4
33	Cantal	21,4	78	Landes	49,4
34	Eure	21,5	79	Haute-Loire	51,0
35	Hérault	21,6	80	Morbihan	53,0
36	Charente-Inférieure	23,3	81	Dordogne	53,5
37	Drôme	23,5	82	Côtes-du-Nord	56,1
38	Gard	23,8	83	Arriège	56,5
39	Bouches-du-Rhône	24,5	84	Cher	57,3
40	Basses-Alpes	25,3	85	Indre	59,4
41	Gironde	26,9	86	Corrèze	59,5
42	Loire	26,9	87	Allier	61,4
43	Vaucluse	27,1	88	Haute-Vienne	63.8
44	Pas-de-Calais	27,7	89	Finistère	68,2
45	Aveyron	27,9			

d'assez grands progrès se sont réalisés. Cependant les listes de souscription donnent 0,99 pour la Meurthe, qui prend le premier rang : le Doubs vient le second avec 1,47 ; tandis que les trois derniers départements ont des moyennes déplorables : le Morbihan 47,36 ; la Haute-Vienne, 52,09 ; le Finistère 52,25. Il semble qu'il y a, dans de pareils faits, de quoi éclairer les intelligences les plus rebelles. Nous avons donc le droit de dire qu'il ne suffit pas de faire des écoles et de bonnes écoles pour venir à bout de l'ignorance[1].

[1] Conscrits illettrés dans les 10 départements qui en comptent le moins et dans les 10 départements qui en comptent le plus de 1832 à 1869.

Nos D'ORDRE DE 1869	DÉPARTEMENTS	NOMBRE SUR 100 DES CONSCRITS ILLETTRÉS						
		de 1832 à 1836	de 1842 à 1846	de 1852 à 1856	de 1857 à 1861	1867	1868	1869
1	Meurthe......	20,6	9,8	8,1	6,2	2,24	2,04	0,99
2	Doubs........	10,6	7,0	3,6	8,8	2,26	2,45	1,47
3	*Bas-Rhin*.....	9,7	2,7	5,0	4,9	3,62	2,82	1,75
4	Vosges.......	20,6	4,8	7,3	7,0	2,84	2,02	1,94
5	Haute-Marne..	12,5	9,6	7,5	6,8	3,09	1,36	2,18
6	Côte-d'Or.....	24,9	10,6	11,8	9,2	4,29	3,44	2,21
7	Meuse........	10,5	6,5	6,0	4,6	3,03	2,15	2,49
8	*Moselle*.......	20,6	11,8	10,7	6,9	3,50	2,55	2,51
9	Jura.........	4,6	8,5	7,6	6,4	3,70	2,91	3,41
10	Haute-Saône..	20,8	11,1	9,5	8,6	6,34	4,37	3,54
80	Ariége........	66,7	61,0	59,8	56,9	31,27	41,04	39,13
81	Cher.........	78,0	72,8	65,2	60,0	49,29	44,04	42,73
82	Dordogne.....	75,6	70,5	61,3	57,5	44,72	43,82	43,22
83	Côtes-du-Nord.	71,5	65,6	59,2	61,5	47,66	47,09	44,87
84	Allier........	82,1	76,1	73,4	65,7	51,21	46,59	46,29
85	Indre.........	78,8	75,6	65,1	60,5	49,18	48,32	47,19
86	Corrèze.......	82,1	68,7	66,7	64,2	50,73	51,48	47,23
87	Morbihan.....	72,3	62,1	63,8	60,3	54,04	51,49	47,36
88	Haute-Vienne.	80,9	75,8	69,9	65,6	56,65	50,15	52,09
89	Finistère......	72,2	68,8	65,2	64,4	51,69	50,79	52,25
Moyenne de toute la France..........		47,0	39,0	33,6	30,4	23,0	21,04	20,16

Mais, dit-on, il n'y a qu'à prendre patience. Nous sommes en progrès, et le progrès continuant, nous arriverons en quelques années, sans recourir à aucune mesure extraordinaire, à nous mettre au niveau de l'Autriche et de la Prusse.

Nous ne contestons pas le progrès, qui, d'ailleurs, est évident. Le nombre des mariés ne sachant pas signer est de 33,42 en 1866, ce qui est déplorable. Six ans auparavant, la proportion des illettrés était plus forte; elle était de 37,56. Il y a donc un progrès, d'accord; mais on en mesure de l'œil la lenteur. Pendant ces six années, où l'on a gagné si peu, on a multiplié les efforts, car jamais l'impulsion ne fut plus énergique. Et voilà tout le résultat; nous en sommes, en fin de compte, à 33,42 pour 100 : ce n'est guère plus d'un tiers. Le progrès se manifeste avec la même lenteur et la même régularité dans les tableaux de la conscription.

En 1833, à l'époque où la loi sur l'instruction a été faite, le nombre des ignorants était de 45,7 sur 100. Vingt ans après, en 1854, c'est-à-dire quand l'effet des nouvelles écoles pouvait déjà se faire sentir, la proportion était de 32,4 sur 100[1]. Elle était de 27,4 en 1862; et enfin, nous trouvons en 1867 : 23,0; en 1868 : 21,04; en 1869 : 20,16. Ici encore, voilà un progrès continu,

[1] « Les statistiques révèlent que le chiffre des conscrits ne sachant ni lire ni écrire ne diminue pas en proportion de l'élévation progressive du nombre des enfants reçus dans les écoles. « *Exposé de la situation de l'Empire*. Nov. 1863. P. 69.

Mais n'est-il pas injuste, cruel, presque odieux, de nous parler, en pareille matière, de prendre patience, de compter sur le temps? Le peuple parisien disait en 1848 qu'il avait trois mois de misère au service de la République : sait-on de combien il s'agit ici? En trente ans nous avons été de 45 à 27; ce n'est pas, tant s'en faut, la moitié. Il faudrait donc, en supposant toutes choses égales, plus de trente ans pour arriver à la situation où est à présent la Prusse. Mais les choses ne sont pas égales : il n'y a plus de place pour créer. Nous ne sommes plus en 1833; nous ne voyons plus devant nous une carrière indéfinie. Nous avions, en 1834, 22,641 écoles; nous en avions 32,964 en 1848, et en 1854, 51,840, c'est-à-dire beaucoup plus du double. Aujourd'hui, il n'en reste que bien peu à créer pour en avoir au moins une dans chaque commune. Quand même on créerait cette année toutes les écoles qui nous manquent, il n'en faudrait pas moins plus de trente ans pour achever la défaite de l'ignorance dans notre pays. Non-seulement on a créé des écoles, mais on a amélioré les écoles anciennes; les plus fervents amis de l'instruction primaire ne demandent pas pour l'avenir des améliorations plus radicales que celles qui ont été accomplies depuis trente ans. De toutes manières on fera moins dans les trente ans qui viennent que dans les trente ans qui finissent; il est donc probable que le progrès ira moins vite. Faut-il rester malgré tout dans cette ornière, et consentir à cette in-

fériorité pour un nombre d'années si considérable ?

Qu'on y songe d'ailleurs : la partie de la population qu'il s'agit maintenant d'attirer et de convertir est bien autrement rebelle à l'instruction que celle qui a été conquise depuis 1833.

Le 12 décembre 1860, un arrêté du ministre de l'instruction publique établit un concours entre tous les instituteurs, sur l'état de l'enseignement et les réformes à introduire. Le concours ne produisit pas de grands résultats, mais il peut être considéré comme une bonne enquête. Six mille mémoires furent envoyés, et la commission de jugement en retint mille cent seize. On a pris la peine d'en faire le dépouillement et de publier dans un ordre méthodique tout ce qu'ils contiennent de vœux ou de faits remarquables [1]. Presque tous les mémoires se plaignent des parents, de leur cupidité, de leur avarice, de leur indifférence. Trente instituteurs sur cent regardent l'indifférence des parents comme la cause principale du peu de progrès de l'instruction [2]. Les propos qu'ils entendent autour d'eux et qu'ils répètent avec amertume rappellent l'enquête de 1833 : On ne savait rien de cela autrefois, et on n'en était pas moins heureux [3]. Mon fils en sait assez pour faire

[1] *De l'Ignorance des populations ouvrières et rurales de la France, et des causes qui tendent à la perpétuer*, renseignements rassemblés par M. Charles Robert, maître des requêtes au conseil d'État. Montbéliard, 1868.

[2] *De l'Ignorance*, etc., p. 2, en note.

[3] *De l'Ignorance*, etc., Somme (c'est-à-dire renseignement fourni par un instituteur de la Somme).

comme moi[1]. Je n'ai jamais rien su; mon fils n'en saura pas davantage[2]. On n'a pas besoin de savoir lire pour cultiver la terre[3]. Mon fils n'ira pas à l'école, parce que je n'y suis pas allé. Je ne veux pas qu'il soit au-dessus de moi[4]. Je ne veux pas en faire un avocat[5]. — Quelquefois ce sont les conseils municipaux qui repoussent l'école comme une chose inutile[6]. Les maires ne savent pas toujours lire[7]. Assurément cette opposition est moins fréquente qu'en 1833. Elle est partout repoussée, vaincue, anéantie dans les villes. Elle y est remplacée par le désir ardent de s'instruire. Elle a disparu d'une grande partie de la France; mais elle est bien forte, là où elle subsiste. Après les grands assauts qu'on a livrés depuis trente ans à la barbarie, il ne faut pas croire qu'on ait affaire désormais au même ennemi qu'autrefois. A mesure qu'on descend, on trouve et plus d'ignorance, et plus de misère, et plus d'obstination aveugle et farouche. Règle générale : moins on sait, moins on désire savoir. Un paysan qui, même sans savoir lire, a traversé une école, qui a vécu

1 *De l'Ignorance*, etc., Nord.

2 *De l'Ignorance*, etc., Eure-et-Loir.

3 *De l'Ignorance*, etc., Seine-Inférieure.

4 *De l'Ignorance*, etc., Basses-Alpes.

5 *De l'Ignorance*, etc., Lot-et-Garonne.

6 *De l'Ignorance*, etc., Somme, Ardennes.

7 « Le maire étant chargé de dresser une statistique vint me demander s'il ne devait point porter dans la colonne des juifs tous ceux qui n'allaient point à confesse. Il se fondait sur ce que le curé répétait souvent au prône : « *Ce sont de vrais juifs.* » *De l'Ignorance*, etc., Loire-Inférieure, p. 4.

quelques mois ou quelques semaines avec d'autres paysans plus dégrossis, qui enfin se doute à peu près de ce que c'est qu'un livre, celui-là peut être entamé. Il a conscience de son infériorité, il en rougit, il désire en sortir; il veut au moins épargner à ses enfants cette honte, écarter d'eux cette cause de faiblesse. Un peu d'aisance produit à peu près les mêmes effets. Dès qu'on a un petit avoir à gérer, un compte à rendre ou à recevoir, ou seulement dès qu'on est capable de montrer dans un atelier de l'habileté professionnelle, on sent l'humiliation et les inconvénients de recourir sans cesse à autrui, on entrevoit la possibilité de monter à une situation meilleure, et en même temps la difficulté d'y parvenir sans instruction et surtout d'y tenir son rang et de s'y montrer l'égal des autres, si une fois on y parvenait. Mais dans une commune pauvre, où le sort paraît invincible, où personne ne conçoit, même en rêve, l'idée d'une amélioration, où, de père en fils, on a vécu de travail manuel et de routine, dans l'ignorance la plus profonde, on ne pense au lendemain ni pour soi ni pour les autres, et l'on éprouve pour les riches et pour les savants quelque chose de cette aversion irréfléchie dont les natures grossières poursuivent les étrangers. Il en est de même de l'abrutissement produit par le vice. L'abjection et l'inaction deviennent, dans certaines familles abandonnées de Dieu, comme un hideux héritage. On n'y connaît ni l'école, ni l'atelier, non pas même l'outil.

On y fait de la mendicité une habitude d'abord, et ensuite une profession. On demande l'aumône, et on hait celui qui la donne. Les plus dépravés volent. Les moins lâches assassinent. Sont-ce là d'imperceptibles exceptions? On le dira, parce qu'il y a dans certains esprits comme une rage d'apologie éternelle. En vérité, on croirait voir des médecins qui nient la gangrène. Ouvrez donc, sans aller plus loin, les comptes rendus annuels de la justice criminelle. Vous ne connaissez de remèdes que le gendarme et l'aumône? Nous en avons un troisième, qui vaut mieux que le premier, et mille fois mieux que le second: c'est l'école.

Mais l'école, à elle seule, ne suffit pas sans l'enseignement obligatoire[1].

[1] Excellentes paroles de l'*Exposé de la situation de l'Empire* pour l'année 1868, p. 70. « Il faut que le pays se pénètre bien de cette vérité, que l'argent dépensé pour les écoles sera épargné pour les prisons. »

« Deux faits considérables se produisent au sein de notre société : l'augmentation progressive de la population scolaire, qui s'est accrue, depuis 1848, d'un million d'enfants ; et la diminution de la criminalité qui, de 1847 à 1860, a baissé de près de moitié, ce qui oblige en ce moment même l'administration de l'intérieur à supprimer une maison centrale.

« Dans le département des Hautes-Alpes, la population a si bien pris l'habitude de donner l'instruction primaire à ses enfants, que les écoles sont pleines : mais la prison de Briançon a été vide plusieurs fois cette année. »

CHAPITRE III

L'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE

Un certain nombre de libéraux, depuis ces dernières années, ont pris à tâche de démontrer qu'il était bien fâcheux, surtout pour la liberté, que la Révolution fût venue; que l'ancien régime allait s'amender de lui-même, sans aucune secousse; qu'il n'y avait qu'à laisser faire Turgot, et même Louis XVI; que les abus auraient été détruits comme par enchantement, et qu'alors, avantage immense, la société ne se serait pas trouvée, comme aujourd'hui, en proie à de vieilles maladies et à de naissantes institutions. Rien ne ressemble mieux à cette thèse historique que la prétention de quelques amis équivoques de l'instruction primaire qui veulent attendre le salut de la société elle-même, sans l'y aider, de peur de la violenter, et qui croient de bonne foi ou affectent de croire qu'il suffira indéfiniment d'ouvrir des écoles pour que les écoles

soient remplies. Leur grand argument est celui-ci : Pourquoi se presser ? Nous allons au but lentement, mais sûrement. Encore trente ans, et nous atteindrons le niveau de la Prusse, sans avoir eu, comme elle, recours à l'instruction obligatoire.

Trente ans ! c'est pourtant quelque chose. C'est bien plus qu'une génération, quand il s'agit d'écoles. Est-il permis de se croiser ainsi les bras et d'ajourner le bien à la troisième génération ? Qu'en pensent ceux qui souffrent ? Ayons pourtant, s'il le faut, cette difficile patience. Au moins les trente ans suffiront-ils ? Le calcul est-il juste ? Non, c'est quarante ans qu'il faut dire, et encore à une condition : c'est que les natures qui restent à vaincre seront de la même trempe que celles qui, depuis quarante ans, ont été vaincues. Il n'en est rien. Si l'on veut respecter jusqu'au bout, respecter tout, la dépravation invétérée, l'ignorance invincible, ce n'est pas quarante ans qu'il faut attendre, c'est toujours.

Voilà ce que dit le salut public. Maintenant, que dit le droit ? Quel est le droit de l'État en matière d'éducation ? Le but n'est pas tout en ce monde, quoi qu'en dise une certaine école. Les partisans de la dictature voudraient bien nous persuader qu'elle seule peut réaliser les améliorations sociales et que c'est là sa légitimité et, pour ainsi dire, son sacre ; mais nous avons la simplicité de compter plutôt sur le droit, et sur la liberté qui en est inséparable. Nous avouons sans détour qu'une société qui n'a pas

la liberté d'enseignement n'est pas libre. Il reste à savoir si la liberté d'enseignement ne peut pas se concilier avec l'intervention de l'État, et même avec le principe de l'enseignement obligatoire; si ces deux principes, qui paraissent inconciliables, ne sont pas au contraire nécessaires l'un à l'autre. Il est d'autant plus difficile de se faire une idée nette des droits de l'État et de ceux de la liberté en matière d'enseignement, que ce sont presque toujours les adversaires de la liberté qui la réclament.

Tout est dans tout, dit-on. Rien n'est plus vrai, pourvu qu'on ne fasse pas de cet axiome une méthode et qu'on ne tombe pas dans l'étrange absurdité d'étudier les grandes questions dans les petites. C'est la méthode inverse qui est la bonne, à l'éternel honneur de la philosophie. Cette question de l'intervention de l'État dans l'enseignement touche aux deux plus grandes questions de la philosophie et de l'histoire, la conciliation de l'autorité et de la liberté en matière de religion et de gouvernement. Admet-on la toute-puissance absolue de l'État? Alors il n'y a plus de question, ou du moins il n'y a plus de question de droit, parce que l'État a tous les droits qu'il veut prendre. Est-on pour la liberté sans limites? Alors aussi la question de droit disparaît, puisque tous les droits sont du côté de la liberté. Au fond, la toute-puissance absolue de l'État et la liberté sans limites n'ont point de partisans: la première, parce qu'il n'y a pas, et qu'il n'y

a jamais eu, et qu'il n'y aura jamais de communistes; la seconde, parce qu'une société fondée sur la liberté sans limites est une contradiction dans les termes. Qui dit État constitué dit liberté restreinte. Il ne faut donc pas que les opinions extrêmes prétendent au monopole de la logique; car, pour tout le monde, à moins d'être insensé, il s'agit de concilier les deux principes. Il n'y a entre nous, quelque nom qu'il nous plaise de prendre, que des différences de degré. Les libéraux sont ceux qui font une moindre part à l'autorité, et les absolutistes ceux qui font une moindre part à la liberté. Il en est ainsi dans la politique générale, et il en est ainsi dans ce qui regarde l'enseignement, parce que ce sont, dans une matière différente, les mêmes principes.

Les attributions générales de l'État sont de deux sortes: il surveille la liberté; il fait ce que la liberté ne pourrait pas faire. De même dans l'enseignement. Point de difficulté pour la surveillance, ou du moins point de difficulté digne qu'on la discute. Pour l'enseignement direct donné par l'État, c'est tout autre chose. On demande s'il a une doctrine, et par conséquent une compétence; s'il a une mission, et par conséquent un droit, et enfin si cet enseignement donné de si haut et avec de telles ressources ne rend pas dérisoire la proclamation d'une liberté qui rencontre devant elle une concurrence si formidable. En Angleterre, l'État a été obligé de lutter jusqu'à ces dernières années pour

obtenir de donner, non pas l'enseignement supérieur, non pas l'enseignement moyen, non pas même l'enseignement primaire, mais un subside à l'enseignement primaire. Encore ne lui a-t-on permis d'offrir cette magnifique dotation de vingt-cinq millions qu'après que l'impuissance de la liberté a été pour ainsi dire démontrée à outrance ; et on a mis à cette permission la condition caractéristique que l'État ne ferait une part dans la dotation qu'aux écoles qui voudraient bien consentir à la recevoir [1]. L'attachement de nos voisins pour les principes du *self-government* pourrait suffire à expliquer cette résistance ; mais il faut tenir compte aussi de la situation du clergé anglican. Toute question d'enseignement est une question de clergé. Il existe en Angleterre une Église établie, étroitement rattachée à l'État, quoique indépendante de la politique, et qui, depuis des siècles, distribue l'enseignement, dans les universités, aux jeunes gens des familles riches, et dans les écoles de fabrique et de village aux enfants pauvres. On ne comprendrait pas sans elle certaines contradictions de la poli-

[1] Code de l'enseignement, revisé le 9 mai 1862. « Art. 12. Les écoles qui n'admettent pas les inspecteurs du comité d'éducation n'ont aucun droit à invoquer pour recevoir une part du subside de l'État. Art. 14. Les inspecteurs n'ont à intervenir ni dans l'instruction, ni dans la discipline, ni dans l'administration de l'école. Ils vérifient si toutes les conditions exigées pour l'octroi du subside du gouvernement sont observées, et si les règlements scolaires et hygiéniques sont mis à exécution par les administrateurs et les instituteurs de l'école. »

tique anglaise en matière de liberté de conscience et d'enseignement. Quand l'État veut exercer lui-même l'autorité, l'Église établie est pour la liberté contre l'autorité. Quand ce sont les sectes dissidentes qui, au nom de la liberté d'enseignement, réclament l'indépendance de leurs écoles, l'Église établie est pour l'autorité contre la liberté. En tous pays, le clergé a son but et sa politique, indépendante de la politique proprement dite, et il se décide, suivant ses intérêts, entre l'autorité et la liberté. La liberté d'enseignement n'a guère eu de faveur chez nous tant que l'autorité de l'État et celle de l'Église ont été confondues. Après la chute de la Restauration, l'Université, restée debout avec tous ses priviléges, a été dirigée par des laïques; aussitôt le clergé s'est trouvé plein d'enthousiasme pour une liberté qui pouvait le servir, et dans la ferveur de sa conversion, il s'est montré le plus infatigable ennemi du monopole qu'il venait de perdre. C'est lui qui a réclamé non-seulement la liberté d'enseignement, ce qui était juste, mais l'abdication de l'État, ce qui était impossible et dangereux. Il n'a réussi qu'à moitié. Le monopole universitaire, rudement attaqué sur la fin du règne de Louis-Philippe, s'est maintenu intact jusqu'en 1848. Il est tombé sous la République, pour ne plus renaître[1]. La liberté a été alors officiellement proclamée, mais non la déchéance

[1] Voyez le projet de loi de M. Carnot et le rapport de M. Jules Simon, séance du 5 février 1849.

de l'État, et toutes les écoles publiques ont été maintenues. Ce n'est pas, certes, la liberté comme en Angleterre, qui s'effarouche d'une subvention, mais enfin c'est la liberté, c'est la vraie liberté. Il suffit que l'État laisse enseigner à côté de lui, hors de lui. La loi française est laïque; elle n'est pas, elle ne saurait jamais être athée. Elle a une doctrine, supérieure à toutes les sectes, la doctrine même sur laquelle elle est fondée; elle a une doctrine, une compétence, une mission. L'État peut donc enseigner et il enseigne. Ces principes sont les vrais; cette organisation est la meilleure. Elle est une conciliation équitable des droits de la liberté, qui reste entière, et de ceux de l'État, qui enseigne et permet d'enseigner, qui surveille l'enseignement libre sans le gouverner et sans le restreindre, et dont l'enseignement est d'autant plus légitime que, s'il était supprimé, la liberté ne relèverait pas les écoles détruites.

Il n'y a plus qu'un vœu à exprimer, une lacune à combler. La liberté, qui est complète pour l'enseignement moyen et l'enseignement primaire, n'existe pas pour l'enseignement supérieur. Supprimons les entraves de l'enseignement supérieur, contradiction flagrante imposée par la politique à la théorie, et la liberté d'enseignement n'aura plus rien à réclamer dans notre pays.

Or, dans ce pays qui possède la liberté d'enseignement (sauf la regrettable lacune que nous ve-

nons de signaler) et qui, sans violer en rien cette liberté, fait coexister avec elle un enseignement donné par l'État, pourquoi l'enseignement obligatoire, connu, accepté, pratiqué dans la moitié de l'Europe, serait-il regardé comme une innovation audacieuse et contraire aux principes? Passe pour l'Angleterre, où l'on ne veut même pas que l'État enseigne, où on lui dispute le droit de contraindre les paroisses à donner l'instruction primaire. Mais ici, pour nous qui n'avons pas coutume, comme nos voisins, d'être rebelles aux règlements, qui avons eu grand'peine à nous laisser persuader de l'excellence de la liberté d'enseignement, qui n'y croyons que depuis un quart de siècle, qui ne l'avons définitivement inscrite dans nos lois qu'en 1848, qui avons eu alors le bon sens de voir un abîme entre la liberté de l'enseignement et l'abdication de l'État en matière d'enseignement; qui, loin de reprocher à l'État l'enseignement qu'il donne, lui faisons, avec pleine raison, un devoir étroit d'enseigner; pour nous enfin qui approuvons les obligations imposées par la loi de 1833 et toutes les lois subséquentes aux départements et aux communes, il est bien difficile de comprendre que nous établissions une connexion imaginaire entre le droit d'enseigner quand on le veut et d'apprendre où on veut, qui constitue la liberté d'enseignement, et celui de refuser à ses enfants l'instruction la plus élémentaire. Il semble que rien ne soit plus naturel que d'assi-

miler le devoir d'école au devoir d'impôt ou au devoir de service militaire. Il s'en faut tellement que l'instruction obligatoire soit une innovation hardie ou dangereuse, qu'elle est au contraire la conséquence logique de nos principes et de notre conduite. L'État donne lui-même l'enseignement[1]; il surveille celui qu'il ne donne pas[2]; il oblige les communes et les départements à le donner[3]; il n'a

[1] La doctrine de nos anciens jurisconsultes était que le droit d'enseigner appartient au roi, c'est-à-dire à l'État, et ne peut être délégué que par lui. « Si les rois ont été ordonnés par Dieu pour contenir les peuples en devoir et obéissance par saintes lois, ceux qui plus sainement ont discouru sur le fait des républiques ont été d'avis, ou que les lois sont du tout frustratoires, ou pour le moins de petit effet, si elles ne prennent leur commencement et racine en une sage conduite et prudente institution de la jeunesse.» (Pasquier, *Recherches*, l. III, c. 44.)« Les fondations des colléges appartiennent au droit public, pour quoi est bien séant qu'outre le soin que les supérieurs establis par la fondation doivent avoir, les officiers du roy s'entremettent pour procurer et faire que l'intention des fondateurs soit exécutée. » Coquille, *sur l'Art.* 81 *de l'Ordonnance de Blois* (Néron, t. I, p. 586). « C'est un droit et privilége entièrement royal de pouvoir fonder, establir et ériger universités pour enseigner les escholiers. » (Chopin, *Traité du Domaine*, l. III, titre 27, n° 1.)— Cf. M. Troplong, *du Pouvoir de l'État sur l'Enseignement*, Paris, 1844, p. 126 *sqq.* — Loi du 10 mai 1806 : « Art. 1er. Il sera formé, sous le nom d'Université impériale, un corps chargé exclusivement de l'enseignement et de l'éducation publics dans tout l'Empire. » — Décret du 17 mars 1808 : « Art. 1er. L'enseignement public de tout l'Empire est confié exclusivement à l'Université. — Art. 2. Aucune école, aucun établissement quelconque d'instruction ne peut être formé hors de l'Université impériale et sans l'autorisation de son chef. — Art. 3. Nul ne peut ouvrir d'école ni enseigner publiquement, sans être membre de l'Université impériale et gradué par l'une de ses facultés. »

[2] Loi du 15 mars 1850, art. 20, 21, 42. — Règlement du 29 juillet 1850, art. 45. — Règlement du 31 décembre 1853, art. 10.

[3] Loi du 15 mars 1850 : art. 35, 36, 40, 51.

donc plus qu'un pas à faire pour obliger les enfants à le recevoir. Non-seulement notre droit public permet à l'État de distribuer lui-même l'enseignement, mais il lui en fait un devoir très-étroit. Personne ne conçoit l'idée de lui demander la fermeture de ses écoles; tout le monde le presse, tous les jours, d'en créer encore de nouvelles[1]. En d'autres termes, l'enseignement est obligatoire pour l'État, les départements et les communes: comment ne le serait-il pas pour les familles?

Ne l'est-il pas? C'est une question parmi les jurisconsultes. Ce n'en est pas une pour nous. Le principe de l'enseignement obligatoire est écrit tout du long dans le Code civil. Notre innovation se borne à demander une déclaration plus explicite, une sanction plus efficace. L'article 203 du Code civil est ainsi conçu: « Les époux contractent ensemble, par le seul fait du mariage, l'obligation de nourrir, entretenir et élever leurs enfants. » La loi distingue très-clairement trois choses: nourrir les enfants, les entretenir, les élever. Elever les enfants, cela veut dire, suivant M. Demolombe: 1° former leur cœur, développer leur intelligence, régler leurs habitudes et leurs mœurs; 2° leur donner le genre d'instruction et d'éduca-

[1] La loi sur les écoles professionnelles a été longtemps demandée par tous les organes de la presse et par les conseils généraux. Voyez la *Séance de l'Assemblée législative* du 14 mars 1850, discours de MM. Ferdinand de Lasteyrie et Wolowski.

tion convenable à leur fortune et à leur condition sociale[1].

M. Demolombe va beaucoup plus loin que ce que nous demandons. Nous bornons nos vœux aux notions les plus élémentaires, sans lesquelles toute instruction ultérieure est impossible : M. Demolombe croit que le père est obligé, par le texte formel de loi, à donner toute l'éducation qu'il peut donner, suivant le rang et la fortune de la famille. Il ne faudrait pas objecter que cette obligation, étendue au delà de l'instruction primaire pour les familles riches, devient nulle au contraire pour les indigents, à cause de l'impossibilité où ils se trouvent de l'accomplir. Tout le monde sait qu'on n'est pas tenu à l'impossible; mais c'est à la société à faire en sorte que l'acquisition des connaissances élémentaires ne soit l'impossible pour personne, et ne paraisse pour personne, dans aucune condition sociale, du superflu. M. Demolombe regrette seulement de ne pas trouver dans le Code une sanction pour l'article 203. Il croit qu'elle y est; mais elle n'est ni claire ni suffisante. Elle se présente tout naturellement, selon lui, quand le père a la jouissance des biens de son enfant; et nous remarquerons en passant que le paragraphe 2 de l'art. 385 traduit les trois mots de l'art. 203 par les

[1] M. Demolombe, *Cours de Code civil*, t. IV, p. 7 (tome II du *Mariage*, ch. VI, n. 9 et suiv.)

trois mots équivalents : « la nourriture, l'entretien et l'éducation des enfants, selon leur fortune. » En l'absence de la jouissance légale, M. Demolombe pense que la mère, si elle subsiste, ou le subrogé tuteur aurait qualité pour obtenir juridiquement l'accomplissement de l'obligation imposée par l'art. 203; qu'au besoin, les parents pourraient requérir, et même le juge de paix provoquer d'office un conseil de famille, et que ce conseil pourrait déléguer un de ses membres pour diriger une action contre le père. « Ce que je demande, dit-il [1], c'est qu'il ne soit pas dit que l'obligation imposée par l'art. 203 serait toujours absolument dépourvue de toute sanction; c'est enfin qu'il soit reconnu que l'art. 203, très-différent de l'art. 204, renfermerait au besoin, s'il le fallait, le droit d'agir en justice.» Et nous, que demandons-nous à notre tour? Ce n'est pas une innovation dans le droit; c'est tout simplement une sanction pour une obligation déjà écrite.

La loi qui impose au père l'obligation de nourrir son enfant manquerait de logique en ne lui imposant pas au même titre l'obligation de l'instruire. La loi entame la propriété par l'impôt; la liberté du travail et la liberté individuelle, par la conscription; la liberté religieuse, par le serment; la liberté du père de famille, par l'art. 203, qui prescrit au père de

[1] M. Demolombe, *ll.*, p. 10.

nourrir, d'entretenir et d'élever son enfant ; par l'article 389, qui permet au fils d'exercer des revendications contre son père ; par l'art. 153, qui autorise le fils à se marier en dépit de l'opposition paternelle ; par l'art. 374, qui permet au fils mineur de contracter un engagement militaire ; par l'art. 511, qui charge le conseil de famille, en certains cas, de fixer la dot et les conventions matrimoniales de l'enfant ; par l'art. 444, qui exclut le père de la tutelle, pour cause d'inconduite, d'incapacité ou d'infidélité [1]. Et quand elle prend, sans réclamation, toutes ces licences avec l'autorité paternelle, elle ne sera pa armée pour protéger dans l'enfant mineur un droit presque aussi sacré que celui de vivre ? Non-seulement l'instruction est un droit pour l'enfant, et cela déjà suffirait, car sur quoi reposent toutes les restrictions à l'autorité paternelle que nous venons de mentionner, sinon sur la base exclusive du droit de l'enfant ? Mais ici, outre le droit de l'enfant, il y a un grand intérêt social. Pour le nier, il faudrait soutenir qu'il n'importe pas à la gloire, à la prospérité, à la sécurité d'un pays d'avoir des citoyens instruits, des ouvriers éclairés. Qui l'oserait ? Et si nous prétendions que ce n'est pas là seulement un grand intérêt, mais le premier et le plus sacré de tous, qui pourrait le contester ? Il faudrait donc

[1] Cf. M. Demolombe, *Cours de Code civil*, t. VII, p. 292 et 295. *De la Minorité, de la Tutelle*, etc., t. I, n. 486 et 495.

maintenir l'instruction obligatoire, quand même on abolirait toutes les autres prescriptions restrictives de l'autorité paternelle.

Et, en vérité, on se demande ce qui nous arrête. Le principe de l'instruction obligatoire est dans nos lois, non-seulement comme conséquence virtuelle de l'obligation de donner l'enseignement imposée à l'État, aux départements et aux communes, mais en termes exprès, et en quelque sorte à visage découvert, dans l'article 203 du Code civil et dans la loi sur le travail des enfants dans les manufactures. On pourrait même dire, sans forcer le sens des mots, qu'il est dans toutes nos lois sur l'instruction secondaire. Sans doute, on n'est pas obligé de présenter son fils à l'examen du baccalauréat ; mais, s'il n'est pas bachelier, on ne peut en faire ni un médecin, ni un avocat, ni un avoué, ni un notaire, ni un élève de l'Ecole polytechnique, ni un élève de l'École spéciale militaire, ni un auditeur au Conseil d'État, ni un employé au ministère des finances ; c'est-à-dire que toutes les carrières se ferment pour lui. Et la bourgeoisie ne réclame pas. Elle met ses enfants au collége et les fait passer sous le joug du baccalauréat, sans se croire le moins du monde opprimée. Et c'est elle, elle-même qui jette les hauts cris, si nous voulons obliger, de la même façon, les enfants du peuple à fréquenter les écoles primaires? Elle-même, sans aucun doute; car pour le peuple des ateliers, loin de se croire opprimé par l'instruction

obligatoire, il la demande à grands cris; et le jour où la loi forcera tout le monde à savoir lire, il se croira plus rapproché que jamais de la liberté.

CHAPITRE IV

L'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE ET LA LIBERTÉ D'ENSEIGNEMENT

Il y a une solidarité qu'on ne peut nier entre le droit d'enseigner attribué à l'État, l'obligation de fonder des écoles imposée aux communes et l'obligation de faire instruire ses enfants imposée aux pères de famille. On dira vainement que l'obligation d'ouvrir une école et celle d'y entrer sont deux choses différentes. Différentes, oui; mais analogues, fondées sur le même principe, acceptables et nécessaires au même titre, et conciliables de la même façon et dans la même mesure avec la liberté d'enseignement.

Avant tout, il faut se faire de la question une idée bien précise. Premièrement, il n'est pas vrai qu'on oblige personne à s'instruire; on oblige les pères

à faire instruire leurs enfants. Ce n'est donc pas une contrainte exercée contre des citoyens, c'est une protection accordée à des mineurs. La loi, qui veille sur tous les autres intérêts des mineurs, veille aussi sur celui-là : quoi de plus simple? Elle a en outre ici un intérêt général à sauvegarder; car un enfant ignorant aujourd'hui, c'est dans l'avenir un homme utile de moins et un artisan de désordre de plus.

Secondement, on n'oblige pas les pères de famille à envoyer leurs enfants à l'école; on les oblige seulement à les instruire, ce qui est fort différent. Le père de famille garde le choix des moyens; il peut enseigner lui-même, ou faire enseigner par qui bon lui semble, dans sa maison, dans une école privée. La liberté à cet égard est entière. On ne lui interdit qu'une chose, c'est de condamner son fils à l'ignorance. La tyrannie de la loi ne va pas plus loin.

Cela bien posé et bien établi, pour ôter toute occasion d'équivoque, voyons sur quels principes l'État s'appuie quand il donne lui-même l'enseignement et quand il oblige les communes à le donner et les enfants à le recevoir. Ces principes sont au nombre de deux, qui sont aussi évidents l'un que l'autre, et que voici: Recevoir l'instruction élémentaire est le droit de chacun, et tous ont intérêt à ce que chacun la reçoive.

Ni l'un ni l'autre de ces deux principes ne pouvant être contesté, il n'y a que deux moyens d'em-

pêcher l'État d'intervenir; c'est de déclarer son intervention inutile, ou contraire à la liberté.

Qu'elle ne soit pas inutile, c'est ce que prouvent avec une égale force le raisonnement et l'expérience.

Nous ne sommes pas ici dans un pays comme l'Angleterre, où de grands corps font de grandes fondations et de grands établissements, où la loi donne toutes sortes de facilités aux associations et aux individus pour constituer des personnes civiles et assurer des services publics par des souscriptions particulières. Notre société est essentiellement simple; elle n'admet pas parmi les citoyens de classes légalement constituées; elle n'admet pas d'intermédiaire entre l'État, représenté par les membres de l'administration, et les simples citoyens. Il en résulte que nous ne connaissons d'autres établissements publics que ceux de l'État. Est-ce un bien? est-ce un mal? Que ce problème s'éloigne; nous voulons ici constater seulement le fait, et le fait étant tel que nous venons de dire, il est impossible, dans une société ainsi organisée, que l'État renonce à donner l'enseignement et l'abandonne à l'industrie privée. On peut affirmer *à priori* que l'industrie privée ne trouverait pas de prix suffisamment rémunérateur, que le nombre de maisons qu'elle élèverait demeurerait considérablement inférieur à celui des besoins, et qu'en l'absence de règle commune et d'enseignement normal, les études

s'en iraient à vau-l'eau dans un abaissement et un avilissement irremédiables. L'expérience confirme surabondamment ces données du raisonnement. L'Angleterre même, avec toutes ses ressources, était tombée bien bas pour l'instruction primaire. Ses hommes d'État en faisaient l'aveu. Pour rendre possible le bill des 25 millions, il a fallu que l'orgueil national fût sérieusement alarmé. Quant à nous, nous n'avons qu'à nous souvenir de l'état où le premier Empire a trouvé le haut enseignement et l'enseignement moyen; et nous avons vu de nos yeux, expérience plus voisine et plus cruelle, la profonde détresse de l'enseignement primaire abandonné à lui-même. Aujourd'hui encore, ces 500,000 enfants élevés en jeunes sauvages, ces départements où l'on compte 70 illettrés sur 100 conjoints, cette moyenne de 33,42 conjoints illettrés pour toute la France, ne parlent-ils pas assez haut?

Nous ne rapportons pas les faits fort exactement lorsque nous disons qu'il n'y a en France que deux choses, l'État d'une part, et de l'autre les citoyens dans leur isolement. Il y en a une troisième, longtemps confondue avec l'État, aujourd'hui très-distincte, quoique non séparée, et qui, même dans le temps de sa plus étroite alliance avec le gouvernement, avait une influence et une action propres : c'est l'Église catholique. Elle-même, l'Église catholique, malgré son ardeur de prosélytisme, ses im-

menses ressources, son organisation admirable, n'arrivait pas à fonder des écoles en nombre suffisant; à l'heure qu'il est, elle ne lutte avec quelque avantage que dans l'instruction des filles. Nul doute que si l'État, par une cause quelconque, venait à faire défaut et à retirer sa main de l'enseignement, il n'eût pour successeur unique et immédiat le clergé de l'Église catholique. C'est sur cela que comptent certains ennemis de l'intervention de l'État, qui se disent et se croient amis fervents de la liberté, et se trouveraient suffisamment libres, si l'Église héritait de ce grand domaine, dût-elle amener avec elle quelque vieux reste d'inquisition. Pour ceux qui ne sauraient voir la liberté dans un changement de domination, et qui, maître pour maître, préfèrent celui qui, par son origine et sa constitution, est obligé à la tolérance; pour ceux surtout qui ne voient dans l'instruction que l'instruction même, et rougiraient de honte s'ils pouvaient être soupçonnés de sacrifier de tels intérêts à ceux d'un parti, il ne reste plus à tenter d'aventure, par cette raison péremptoire que nous avons chose jugée et expérience faite. Le clergé, sous la Restauration, a eu devant lui dix-huit années où rien ne gênait sa propagande. Il a fait avec courage, persévérance et intelligence tout ce qu'il a pu : on sait où nous en étions quand la puissance publique s'est réveillée. Renoncer aujourd'hui à l'œuvre de 1833 et à ses conséquences directes et nécessaires, ce serait, pour

ainsi dire, renoncer à l'enseignement même. On demande si l'intervention de l'État en matière d'instruction est utile? Oui, si l'instruction est utile. On demande si cette intervention est nécessaire? Oui, si l'instruction est nécessaire.

Nous devions d'abord poser ces prémisses avant d'aborder en elle-même la question de la liberté. Car, enfin, quelque sacrée que soit la liberté, il faut encore, si on lui fait un sacrifice, savoir ce qu'on lui sacrifie. Et, à vrai dire, on ne peut pas tout lui sacrifier. Il faut vivre pour être libre; il faut être civilisé pour être capable d'être libre. Une société d'hommes inintelligents ne peut être libre, elle ne peut être que gouvernée. Il y a entre l'intelligence et la liberté une heureuse et étroite alliance dans la société comme dans l'individu. Le plus funeste présent qu'on puisse faire à un fou, c'est la liberté; la plus grande douleur qu'on puisse infliger à un esprit puissant, c'est la servitude; et plus il est puissant, plus la servitude lui pèse. Ces deux états, un incapable qui est libre, un homme de génie qui est esclave, sont également contre nature. De même, instruire un peuple sauvage, l'initier à la civilisation, c'est infailliblement le rendre libre; lui verser à flots la liberté avant de lui avoir versé la lumière, c'est le condamner pour longtemps à l'esclavage. On peut dire de la liberté qu'elle vit de sacrifices, jusqu'à ce qu'elle ait assez grandi, avec les mœurs et le bon sens public, pour vivre de sa propre force.

Elle n'a rien à craindre de personne quand elle n'a plus lieu de se craindre elle-même.

Qui pèsera attentivement ces vérités sur lesquelles aucun dissentiment ne paraît possible comprendra le paradoxe de notre situation actuelle, où la liberté sans limites est réclamée par un parti qui n'a pas mis jusqu'ici sa gloire à combattre le principe de l'autorité, tandis que les libéraux les plus sincères implorent l'intervention de l'État dans l'enseignement et l'enseignement primaire obligatoire.

En vérité, quand on veut bien ne pas déplacer la question, on reconnaît qu'il ne s'agit pas de demander à la liberté des sacrifices. Ni l'intervention de l'État dans l'enseignement à tous ses degrés, ni l'enseignement obligatoire, ne sont des restrictions à la liberté; la première parce qu'elle accepte la liberté pour auxiliaire et pour rivale, la seconde parce qu'elle n'est au fond que la punition d'un double délit, délit contre l'enfant, délit contre la société entière.

En effet, quels sacrifices demande-t-on à la liberté? Où sont-ils? Certes, si on regarde la France, la liberté d'enseignement n'y est pas entière, puisque la grande propagation des idées par l'enseignement supérieur y est interdite. C'est un malheur pour la civilisation et pour la France. C'est une diminution, une abdication de son rôle séculaire. C'est un sacrifice de ses intérêts permanents et des grands intérêts de l'humanité à de mesquines in-

quiétudes du moment, qui n'ont pas même l'excuse d'être plausibles. Mais pour l'enseignement secondaire, et surtout pour l'enseignement primaire, dont il s'agit ici spécialement, que leur manque-t-il? L'abolition des grades? Cette misère ne vaut pas la peine d'en parler. A le diplôme qui le veut. Il faut aussi un diplôme pour être avocat ou médecin, et pourtant ce sont là des professions libres. Ne nous livrons pas à de vaines exagérations. Au surplus, n'est-ce que cet examen qui nous sépare de la liberté? Ne nous obstinons pas pour si peu. Renonçons de bonne grâce, non à le faire passer et à le subir, mais à l'exiger; il n'en deviendra que moins facile et plus significatif. De quoi se plaindra ensuite la liberté? De la surveillance? Hélas! tout le monde est surveillé dans un État policé. La surveillance est nécessaire à la répression, et ce n'est pas la répression qui fait obstacle à la liberté, c'est la prévention. Il suffit que la surveillance ne se rende pas gênante, qu'elle ne porte pas sur les méthodes, qu'elle se borne à constater que les lois générales ne sont pas violées, et qu'elle défère les délits, s'il y en a, à la justice ordinaire. Il n'y a plus d'autorisation préalable, plus d'interdiction contre les corporations ou les personnes; tout ce qui est toléré dans l'État est toléré dans l'enseignement : nous sommes donc libres. Mais l'État enseigne à côté de nous et nous écrase par sa concurrence? Non. Les lycées de Paris n'écrasent ni Sainte-Barbe, ni Rol-

lin, ni Stanislas, ni Juilly ; ils n'écraseront aucune école qui vaudra autant qu'eux ou plus qu'eux. Que rêve-t-on? De rivaliser avec l'Université comme corps? C'est un rêve qui ne peut venir en France qu'au clergé, et à lui seul. Le reste de la nation n'a aucun intérêt dans cette ambition, et se soucie médiocrement qu'elle réussisse. Mais si le clergé, même régulier, et les laïques, même philosophes, veulent entrer en rivalité contre un lycée ou une école du gouvernement, c'est une entreprise parfaitement réalisable. Il ne s'agit que de mieux faire. La lice est ouverte, et cette concurrence dont on a tort de se plaindre empêche ou retarde la décadence des lettres et honore la profession d'instituteur, en imposant à l'industrie privée un certain niveau de capacité et de moralité.

On dit que, dans les écoles primaires, la concurrence contre les écoles publiques est tellement difficile, qu'il n'y a, en tout, en comptant les écoles de garçons et les écoles de filles, que 13,983 écoles privées, contre 54,558 écoles publiques. Cette comparaison ne prouve rien ; ce qu'il faudrait établir, c'est le nombre des communes où l'instituteur privé trouverait le moyen de vivre, si l'on supprimait l'école publique. C'est une recherche facile à faire, ou pour mieux dire, c'est une recherche toute faite, car nous en avons tous les éléments, en nous appuyant, il est vrai, sur la statistique de 1871, celle de 1872 n'étant pas terminée au moment où nous

écrivons. En 1871, la dépense des écoles primaires publiques s'est élevée à 60,109,059 francs. Sur ce chiffre, l'État, les départements et les communes ont donné 43,594,416 francs[1]; les familles, par la rétribution scolaire, ont contribué pour 16,514,643 francs. On sait quelle est la situation misérable des instituteurs et des institutrices avec le budget total de 60,109,059 francs. Supposons ce budget réduit à l'apport des familles, c'est-à-dire à 16,514,643 fr; combien restera-t-il d'écoles? Comment seront rémunérés les maîtres? Il résulte évidemment de ces faits, que l'enseignement primaire est impossible sans les subventions de l'État, des départements et des communes. S'il y eut jamais une vérité incontestable, c'est celle-là. Dira-t-on qu'indépendamment de la rétribution scolaire, les écoles, livrées toutes à l'industrie privée, pourront recevoir des dons et legs? Il est vrai; et nous avouons même que, dans les 60 millions que nous coûte l'instruction primaire publique, nous avons compté le produit des dons et legs. Ils s'élèvent pour toute la France à la somme de 919,622 francs. Nous dirons donc, si l'on veut, qu'après que l'État, les départements et les communes auront retiré leur main, l'instruction primaire sera dotée de 17,434,265 francs. Elle ne per-

[1] Au moment où s'imprime cette édition, l'Assemblée nationale nomme une commission pour examiner diverses propositions tendant à augmenter le traitement minimum des instituteurs et des institutrices. La loi présentée par moi en 1871, pour faciliter l'admission à la pension de retraite, et en améliorer les conditions, a été renvoyée à cette commission, et la commission nommée en 1871 en a été dessaisie.

dra que 42,674,794 francs[1]. Le traitement des instituteurs tombera à 180 francs en moyenne. A ce prix, combien aura-t-on d'instituteurs ? Combien en aura-t-on de capables ? Il n'est donc pas ici question de concurrence. L'État ne prend pas la place de l'industrie privée. Il prend une place que l'industrie privée laisserait vide.

N'oublions pas qu'avec le secours de ces 20 ou 22 millions fournis par l'État, les départements et les communes, l'instruction primaire est loin d'être florissante. Ce n'est pas 20 millions qu'il faudrait lui donner, si on la traitait comme elle devrait être, c'est plus de 40. Tenons-nous-en aux 20 millions : si le Trésor public les retire, qui les donnera à sa place ? Est-ce une compagnie ? est-ce une souscrip-

[1] Les ressources appliquées à l'instruction primaire en 1871 se répartissent ainsi :

Dons et legs	919,622
Revenus ordinaires communaux	11,148,160
Centimes ordinaires spéciaux des communes	8,688,074
Centimes extraordinaires votés par les communes pour la gratuité absolue	1,875,398
Rétribution scolaire	16,514,648
Centimes ordinaires spéciaux des départements	5,485,000
Subvention de l'Etat	8,629,701
Dépenses facultatives	
Allocations communales, revenus ordinaires, reste des centimes spéciaux, centimes extraordinaires	1,296,455
Allocations départementales, reste des centimes spéciaux, centimes extraordinaires	5,552,000
Soit pour les dépenses obligatoires	53,260,604
Et pour les dépenses facultatives	6,848,455
En tout	60,109,059

tion? est-ce le clergé catholique lui-même? Si ce clergé, qui est riche, généreux et actif, pouvait donner 20 millions à l'instruction primaire, il les donnerait dès aujourd'hui, et il soutiendrait la concurrence à armes égales. Au lieu de cela, que fait-il? Il a, dans toute la France, en 1872, 644 écoles libres de garçons. Donc, encore une fois, il faut opter entre ces deux alternatives : ou des écoles publiques, ou pas d'écoles. Quelle est donc au fond la liberté qu'on demande? La liberté d'être ignorant, c'est-à-dire, dans un bref délai, la ruine de la liberté.

Parmi les instituteurs des 37,207 écoles publiques, nous trouvons 2,955 congréganistes; c'est un autre côté de la question, qui va nous fournir une nouvelle réponse à ces partisans exclusifs de la liberté. Qu'est-ce que le corps des instituteurs? Est-ce une confrérie? Nullement : les instituteurs des Vosges sont parfaitement étrangers à ceux de la Bretagne. Ce n'est pas comme dans les autres administrations, où chaque fonctionnaire est dans la main du pouvoir central, qui peut à son gré le transporter à l'autre bout de la France. Les instituteurs, et ce n'est pas un mal, sont attachés au terroir. Ils font partie d'une inspection, d'un département, d'une académie si l'on veut; le monde finit pour eux, au point de vue administratif, avec ces limites. Ils ne passent pas hiérarchiquement d'une école à une autre, ils ne sont pas gouvernés par des chefs sortis

de leurs rangs; ils n'appartiennent pas même à l'Université, depuis qu'on les a mis sous la main des préfets. Ils se recrutent à la vérité dans les écoles normales; mais ces écoles sont départementales, sans autre lien entre elles qu'un règlement commun, et il s'en faut de beaucoup que le personnel des 37,000 écoles soit recruté tout entier dans les 76 écoles normales que nous possédons, et qui, avec les 7 cours normaux qui leur servent d'auxiliaires, ne renferment guère plus de 3,000 élèves. Il sort chaque année de ces écoles 1,052 jeunes maîtres; il en faudrait, pour que le recrutement fût complet, 2,179. Les instituteurs ne forment donc pas, à proprement parler, un corps, puisqu'ils ne sortent pas d'un séminaire unique, et qu'ils ne sont ni choisis ni gouvernés par un pouvoir central; surtout, ils ne forment pas un corps fermé aux ecclésiastiques. Deux écoles normales sur 76, deux cours normaux sur 7, sont dirigés par des congréganistes; ces quatre établissements comptent ensemble 128 élèves, nombre assez peu considérable quand on le compare aux 3,176 élèves-maîtres formés par des professeurs laïques. Si peu important que soit ce nombre, il prouve au moins que les frères peuvent être appelés à diriger des écoles normales; les vœux des conseils généraux à cet égard sont toujours consultés et suivis. Les frères sont parfois chargés de la direction d'écoles communales, puisqu'il y a 2,002 congréganistes parmi les instituteurs publics. Nous avouons

que c'est une proportion presque insignifiante. On peut en donner plusieurs raisons : l'une, c'est que la congrégation des frères de Saint-Yon, qui fournit la plupart des instituteurs congréganistes, ne donne jamais à une commune que trois frères à la fois, ce qui entraîne de grands frais ; une autre raison encore, c'est que les frères ne se chargent pas des écoles mixtes, ce qui exclut d'emblée 12,490 écoles. Peut-être aussi y a-t-il une préférence des conseils municipaux en faveur des laïques. On peut même croire que cette préférence est un fait certain ; mais que prouve-t-elle ? De 1833 à 1852, ce n'est pas l'administration de l'instruction publique, ce n'est pas l'État qui nomme les instituteurs ; c'est le public lui-même, puisque ce sont, jusqu'en 1850, les comités d'arrondissement sur la présentation des conseils municipaux [1], et depuis cette époque, jusqu'en 1852, les conseils municipaux eux-mêmes. Pendant ces deux périodes, s'il arrive que le clergé ait le dessous devant le pays, ce n'est pas à l'État intervenant qu'il doit s'en prendre, c'est à lui-même : il fait librement concurrence aux laïques, et il est battu. Voilà les faits dans leur réalité, qui ne laissent pas subsister grand'chose de l'objection. Il est vrai que le conseil municipal choisit l'instituteur sur une double liste, dont l'une est dressée par le conseil académique ; mais d'abord le clergé a ses représen-

[1] Loi du 28 juin 1833, art. 22.

tants dans le conseil; il ne faut pas oublier, et surtout il ne doit pas oublier que c'est lui, lui-même, qui a fait la loi de 1850 et par conséquent la composition du conseil académique; ensuite, la seconde liste est purement et uniquement cléricale, dressée par les supérieurs des congrégations, et ne contenant que des congréganistes[1]. On concevrait donc à la rigueur qu'il pût s'élever des plaintes contre le mode de nomination des instituteurs usité jusqu'en 1852; il y en avait de justes; la loi était bien loin d'être parfaite; il n'est pas même démontré qu'elle fût libérale. Mais la plainte est permise à tout le monde, excepté aux congréganistes; car la loi est certainement partiale en leur faveur.

J'avoue que la nomination appartient aux recteurs, depuis le décret-loi du 9 mars 1852, et aux préfets depuis la loi du 14 juin 1854. Les préfets de l'empire ont-ils été systématiquement hostiles aux congrégations? Nul n'oserait le prétendre. La loi d'ailleurs mettait quelque restriction à leur autorité. Elle les obligeait à prendre l'avis du conseil municipal, non pas sur le choix de la personne, mais sur l'option entre un maître laïque et un maître congréganiste. On dira qu'obligés de prendre cet

[1] Art. 31 de la loi du 15 mars 1850. « Les instituteurs communaux sont nommés par le conseil municipal de chaque commune, et choisis, soit sur une liste d'admissibilité et d'avancement dressée par le conseil académique du département, soit sur la présentation qui est faite par les supérieurs pour les membres des associations religieuses vouées à l'enseignement et autorisées par la loi ou reconnues comme établissements d'utilité publique. »

avis, ils n'étaient pas obligés à le suivre. Il est vrai. Cependant, quel est le préfet qui, devant un avis exprimé par le conseil municipal, refuserait de nommer un instituteur congréganiste, s'il n'a pas pour ce refus des raisons capables de couvrir sa responsabilité ? L'empire ne faisait pas la guerre au catholicisme ; la république ne l'a pas faite davantage. Attentive à faire respecter la lettre et l'esprit de la loi, elle n'a jamais donné d'autre règle aux préfets, dans cette matière délicate, que de se conformer au vœu de la majorité des pères de famille. Il ne faut donc pas imputer à l'État le petit nombre des instituteurs congréganistes, ni prétendre que son intervention, dans la limite où elle s'exerce, puisse être contraire soit à la liberté de conscience, soit à la liberté d'enseignement.

Passons maintenant de l'intervention de l'État dans l'enseignement au principe même de l'instruction obligatoire. En quoi blesse-t-il la liberté ? C'est, dit-on, qu'il importe à la liberté des citoyens de ne pas être gênés dans l'exercice de l'autorité paternelle. Mais le père se sent-il gêné dans l'exercice de son autorité parce que la loi, prévoyant un cas heureusement très-rare, l'oblige à nourrir son enfant ? Non certes ; car obliger un père à nourrir son enfant, c'est l'obliger à remplir un devoir plus strict que celui de respecter le bien d'autrui ; et la défense de voler n'est comptée par personne pour une regrettable restriction de la liberté. C'est tout au plus

une restriction de la liberté des voleurs, comme l'obligation de nourrir son enfant est une restriction de la liberté des pères dénaturés. Ce n'est pas sur un terrain pareil que peuvent se placer des libéraux dignes de ce nom pour réclamer avec dignité le maintien ou l'extension des libertés publiques. Si la loi peut, sans violer la liberté, imposer au père le devoir de nourrir son fils, comment violera-t-elle la liberté en lui imposant le devoir de l'instruire? Le père qui, pouvant donner de l'éducation à son fils, ne lui en donne pas, est-il coupable, oui ou non? Mais, dit-on, c'est que la loi est subordonnée à la morale sans lui être identique; mal élever son enfant est une faute purement morale, que la conscience seule peut punir. Mauvaise objection, car il s'agit ici d'un tort fait à un tiers, ce qui rend l'intervention de la loi non-seulement légitime, mais indispensable. Ajoutons encore que ce tiers est un enfant, un mineur, incapable de se protéger lui-même, et surtout de se protéger contre son propre père. Tout commande l'action de la loi. Ce sont là les vrais principes, personne ne peut le nier; donc la loi est dans le droit en exigeant l'éducation; et elle ne fait pas en cela autre chose que ce qu'elle fait ailleurs, quand elle impose le respect de la propriété, de l'ordre public, de la foi conjugale. Si une fois on admet que l'instruction obligatoire est une atteinte à la liberté, tout le Code pénal y passera. Il y a plus : la faute du père, et disons sur-le-champ la faute de tous

ces pères qui, en 1863, laissent 600,000 enfants dépourvus d'éducation et 500,000 en 1873, est à la fois une faute contre les victimes et une faute contre la société entière. La société est donc armée pour les punir, du droit qu'elle a de protéger les tiers, de celui qu'elle a de protéger les mineurs et les impuissants, et enfin de celui qu'elle a de se protéger elle-même. Est-ce que, par hasard, le droit de commettre un délit contre son enfant et contre la société fait partie de la liberté? Comment se fait-il que ce délit, qui est un des plus odieux et des plus pernicieux, trouve tant d'honnêtes défenseurs, et que les marâtres, les adultères, les voleurs, les faussaires, n'en trouvent point? La liberté, dites-vous? Mais chaque fois qu'on instruit un citoyen, on travaille pour la liberté; chaque fois qu'on empêche l'instruction de se répandre, on travaille contre la liberté! Voilà le vrai. Hors de là, il n'y a que sophismes. Fermer plus de 30,000 écoles, autoriser l'ignorance de plus de 500,000 enfants, et appeler cela de la liberté, c'est pour le moins se tromper soi-même. Comme il n'y a aucun moyen de séparer l'instruction et la liberté, il n'y a non plus aucun moyen de nuire à l'instruction sans nuire à la liberté.

Il reste une objection tirée de l'immoralité des écoles publiques.

Pour instruire mon fils, je dois l'envoyer à l'école. Dans l'école que m'ouvre l'État, on enseigne une morale que je repousse. J'aime mieux pour

mon fils l'ignorance avec ses suites, c'est-à-dire la pauvreté et la dépendance éternelle, véritable esclavage civil, que le contact d'une doctrine immorale.

Quoique, en matière de principes, la possibilité du fait suffise pour fonder une objection, on nous permettra de discuter d'abord le fait lui-même.

Nous espérons bien que personne n'osera parler sérieusement de l'immoralité de nos écoles. En 1843 et 1844, on a dit, on a même prêché que l'Université était la sentine de tous les vices, et que ses chaires étaient des écoles de pestilence. On sera moins sévère aujourd'hui pour nos instituteurs, dont la liste, comme on sait, a été épurée en 1849 et en 1850 ; qui, depuis cette époque, ont vécu d'abord sous une loi faite par le clergé contre l'Université, et ensuite sous une autorité fort indépendante de l'Université, et gouvernée uniquement par l'intérêt politique. Quelle serait la doctrine enseignée par les instituteurs, et qui ferait peur à d'honnêtes gens? Est-ce une doctrine religieuse, ou une doctrine politique? On n'enseigne pas la métaphysique dans nos écoles primaires; on n'y discute pas la religion; on n'y parle pas de théologie. La loi de 1850 inscrit en tête du programme de l'instruction primaire « l'instruction morale et religieuse[1]. » Ce sont de grands mots et de grandes choses; mais il ne s'agit pas d'un grand enseignement. Tout se borne, pour la reli-

[1] Loi du 15 mars 1850, art. 23.

gion, à la récitation du catéchisme, et pour la morale, à d'honnêtes conseils, dont les petits événements de l'école font naître l'occasion, et qui se gardent bien de prendre jamais une tournure dogmatique. Pour empêcher les maîtres de dogmatiser, la loi a multiplié les précautions, précautions qui semblent fort inutiles à ceux qui connaissent notre personnel; mais on a cru avec raison qu'il fallait, en telle matière, se préoccuper de désordres absolument invraisemblables, et pousser la prudence jusqu'à l'excès. « Les autorités locales préposées à la surveillance et à la diretion morale de l'enseignement primaire sont, pour chaque école, le maire, le curé, le pasteur ou le délégué du culte israélite... Les ministres des différents cultes sont spécialement chargés de surveiller l'enseignement religieux de l'école... L'entrée de l'école leur est toujours ouverte[1]... » Ces précautions ont paru suffisantes, en 1850, à M. de Falloux et à ses amis, et nous avouons qu'elles nous inspirent la même sécurité. S'agit-il donc de la politique ?

On le disait un jour, au congrès de Bruxelles, dans un discours plein de cœur et de talent : « L'instruction obligatoire est une arme redoutable, qu'on ne peut confier en conscience qu'à un gouvernement ami. » C'est supposer bien des choses. D'abord, c'est confondre l'instruction obligatoire avec l'école obli-

[1] Même loi, art. 44.

gatoire, confusion que font perpétuellement nos adversaires, et que nous ne devons pas nous lasser de combattre. Ensuite, c'est imaginer, un peu gratuitement, si j'ose le dire, qu'on fera de la politique dans les écoles primaires. Quelle politique? Est-ce par hasard l'histoire contemporaine? Il y a eu bien des réclamations quand on a voulu l'introduire dans les classes de philosophie ; mais qui donc pensera à la glisser entre l'alphabet et la grammaire de Lhomond? Enfin, si les maîtres s'avisaient de faire l'éloge du gouvernement, car c'est de cela qu'on a peur (il faut être bien facile à effrayer), les enfants sauraient-ils bien de quoi il est question? Ceux qui trouveraient d'autres opinions dans leur famille changeraient-ils, on n'ose pas dire d'avis, au gré de leur maître d'écriture? L'éducation qu'on reçoit à l'école est très-puissante et laisse de longues traces; mais ce n'est pas en matière politique. L'enseignement, pour cela, se fait dans la maison, et non à l'école. Il faut connaître les partis, ou ne pas s'en mêler. Qui ne se souvient de ce catéchisme du premier Empire, où les devoirs envers « notre empereur Napoléon Ier » tenaient une si belle place[1]? Ce

[1] *Catéchisme à l'usage de toutes les Églises de l'Empire français.* Paris, 1806. Seconde partie, leçon 7 (p. 58) : « D. *Quels sont les devoirs des chrétiens à l'égard des princes qui les gouvernent, et quels sont en particulier nos devoirs envers Napoléon Ier, notre empereur?* — R. Les chrétiens doivent aux princes qui les gouvernent, et nous devons en particulier à Napoléon Ier, notre empereur, l'amour, le respect, l'obéissance, la fidélité, le service militaire, les tributs ordonnés pour la conservation

n'est pas là ce qui lui gagnait des adhérents. Il n'y a, du reste, qu'à vérifier l'état de nos écoles ; on s'y occupe surtout de la règle des participes. Nos insti-

et la défense de l'Empire et de son trône; nous lui devons encore des prières ferventes pour son salut et pour la prospérité spirituelle et temporelle de l'État. — D. *Pourquoi sommes-nous tenus de tous ces devoirs envers notre empereur ?* — R. C'est premièrement parce que Dieu, qui crée les empires et les distribue selon sa volonté, en comblant notre empereur de dons, soit dans la paix, soit dans la guerre, l'a établi notre souverain, l'a rendu le ministre de sa puissance et son image sur la terre. Honorer et servir notre empereur est donc honorer et servir Dieu même. Secondement, parce que N.-S. J.-C., tant par sa doctrine que par ses exemples, nous a enseigné lui-même ce que nous devons à notre souverain : il est né en obéissant à l'édit de César Auguste; il a payé l'impôt prescrit; et de même qu'il a ordonné de rendre à Dieu ce qui appartient à Dieu, il a aussi ordonné de rendre à César ce qui appartient à César. — D. *N'y a-t-il pas des motifs particuliers qui doivent plus fortement nous attacher à Napoléon Ier, notre empereur ?* — R. Oui, car il est celui que Dieu a suscité dans les circonstances difficiles pour rétablir le culte public de la religion sainte de nos pères, et pour en être le protecteur. Il a ramené et conservé l'ordre public par sa sagesse profonde et active; il défend l'État par son bras puissant; il est devenu l'Oint du Seigneur par la consécration qu'il a reçue du souverain pontife, chef de l'Église universelle. — D. *Que doit-on penser de ceux qui manqueraient à leur devoir envers notre empereur ?* — R. Selon l'apôtre saint Paul, ils résisteraient à l'ordre établi de Dieu même et se rendraient dignes de la damnation éternelle. — D. *Les devoirs dont nous sommes tenus envers notre empereur nous lieront-ils également envers ses successeurs légitimes dans l'ordre établi par les constitutions de l'Empire ?* — R. Oui, sans doute; car nous lisons dans la sainte Écriture que Dieu, Seigneur du ciel et de la terre, par une disposition de sa volonté suprême et par sa providence, donne les empires, non-seulement à une personne en particulier, mais aussi à sa famille. — D. *Quelles sont nos obligations envers nos magistrats ?* — R. Nous devons les honorer, les respecter et leur obéir, parce qu'ils sont les dépositaires de l'autorité de notre empereur. — D. *Que nous est-il défendu par le quatrième commandement ?* — R. Il nous est défendu d'être désobéissants envers nos supérieurs, de leur nuire et d'en dire du mal. »

tuteurs sont des gens sages, et les opposants les plus déterminés doivent être aussi rassurés sur leur politique, à l'intérieur de l'école, que les catholiques sur leur philosophie. Peut-être, dans quelques cantons reculés, a-t-on conservé l'habitude de souhaiter la fête de M. le maire. La politique des écoles primaires ne hasarde rien au delà.

Il ne faut pas dédaigner les scrupules dont nous parlons : d'abord parce que tous les scrupules de conscience sont respectables, et ensuite, parce qu'à la rigueur il pourrait se produire des abus. Il ne faut pas non plus les exagérer, et surtout il faut s'habituer soi-même, en matière d'éducation, à ne pas sacrifier un principe à un accident. Que la préoccupation politique s'introduise dans l'éducation, et il n'y aura bientôt plus d'école. Chaque parti voudra profiter de sa vogue pour toucher à l'éducation de la jeunesse. On fera des réformes improvisées, qu'il faudra défaire le lendemain. La première leçon que l'âge mûr donnera à l'enfance sera celle de l'instabilité. Épargnons ce malheur aux générations qui s'élèvent, et à nous ce remords. Estimons assez nos adversaires, et même nos ennemis, pour croire que quand ils assument à un degré quelconque la direction morale de l'enfance, ils le font en serviteurs de l'humanité et de la civilisation, et non pas en hommes de parti.

Après avoir dit cela, il n'est que juste de reconnaître que les principes ne s'accommodent pas d'une

réponse de fait. Nos écoles sont inoffensives, c'est un fait. Qu'en résulte-t-il? Qu'elles sont inoffensives, rien de plus. Elles peuvent, à la grande rigueur, cesser de l'être. Il suffit de la possibilité. Quoique l'intérêt de l'éducation soit au-dessus de tout, si jamais la conscience était engagée, il faudrait condamner ses enfants à l'ignorance plutôt que de livrer leur âme. A l'époque des persécutions romaines, quand les empereurs fermaient les écoles chrétiennes et ordonnaient de convertir tous les enfants au paganisme[1], il était du devoir d'un père de repousser cette instruction achetée par une apostasie. Sous Louis XIV[2], et sous Louis XV[3], ce fut un acte odieux de tyrannie que de rendre les écoles catholiques obligatoires pour les enfants protestants. Presque de nos jours, un empereur de Russie a renouvelé ces sinistres souvenirs en faisant élever par force les jeunes catholiques ruthéniens dans les séminaires orthodoxes[4]. Ce sont là les grandes et détestables persécutions. Il y a aussi les petites, qui peuvent être inaperçues, que quelques-uns excusent,

1 Voyez les *Lettres de l'Empereur Julien*, Lettre XLII. Cf. Jules Simon, *la Liberté de conscience*, 5e édition, p. 47.

2 Voyez l'édit d'octobre 1685, portant révocation de l'édit de Nantes. Voyez aussi l'édit de janvier 1686, portant « que les enfants des religionnaires seront mis, à compter de 5 ans, entre les mains de leurs parents catholiques, et, s'ils n'en ont pas, en celles des catholiques qui seront nommés par les juges, pour être élevés dans la R. C. A. et R. » *Anciennes lois françaises*, t. XIX, p. 380 *sqq.* et 543 *sq.*

3 Déclaration du 14 mai 1724, art. 4, 5, 6, 7. *Anciennes lois françaises*, t. XXI, p. 263 *sq.* Cf. *La Liberté de conscience*, p. 122.

4 Voyez l'oukase du 21 mars 1840. Cf. *Vicissitudes de l'Église catholique des deux rites*, par le P. Theiner, traduit en français, avec une préface de M. de Montalembert, t. II, p. 323 *sqq.*

et qui n'en sont que plus cruelles pour les consciences délicates. D'ailleurs, le droit de la liberté est d'être garantie, et de ne pas dépendre des circonstances, de la modération d'un adversaire, de la douceur générale des mœurs. La liberté est-elle privée de ses garanties légitimes par la loi qui rend l'instruction obligatoire? Ce serait grave, même en l'absence de tout péril. Mais il n'en est rien; personne ne songe à imposer une école; on exige seulement que l'enfant sache lire, ou que le père fournisse la preuve que les moyens ont manqué pour le lui apprendre. Cette école vous alarme? Elle n'est pas seule. Choisissez celle qui vous rassure. Il n'y en a pas d'autre à proximité? Soyez vous-même le maître : la loi ne demande impérativement que la lecture et l'écriture; c'est un enseignement qui n'exige pas une grande dépense de temps. Vous êtes complétement illettré? Vous trouverez bien autour de vous un ami, un protecteur de l'enfance, le curé ou quelque autre, qui donnera des leçons à votre enfant. Au besoin, vous pourrez placer votre fils, comme pensionnaire ou comme apprenti, suivant votre condition ou vos ressources, dans une commune voisine. L'instruction mérite bien qu'on se gêne et qu'on se déplace pour l'acquérir. Tous les jours les enfants de familles mal aisées vont chercher au loin l'instruction secondaire, dans de petits colléges où ils sont élevés durement et pauvrement. Il faudrait être bien maltraité par le sort pour n'a-

voir aucun moyen de trouver les premières connaissances auprès de soi, ou de les aller chercher ailleurs. Un enfant se déplace plus aisément qu'un homme fait, qui peut avoir une industrie locale et qui traîne une famille à sa suite. On trouve, dans ces sortes de difficultés, des coreligionnaires qui vous aident. Quand la loi forcera tout le monde à chercher des moyens d'instruction, les pères de famille provoqueront la création d'écoles nouvelles; les écoles privées seront plus fréquentées et se multiplieront; il n'y aura plus de prétexte aux scrupules. Ces délicatesses de conscience n'ont arrêté personne en Prusse, quoiqu'on n'y dédaigne pas plus qu'ici les questions de religion et de morale. Nous nous faisons un monstre de l'obligation, comme, dans un autre genre, de la liberté du commerce, parce que tout ce qui est nouveau est terrible. Ce qui devrait peser sur les consciences, ce sont les 500,000 ignorants. Voilà une cause légitime de remords, quand il suffirait d'un article de loi pour donner la nourriture intellectuelle à tous ces abandonnés. Sur les 500,000 enfants qui ne vont pas à l'école, et les 100,000 qui ne font que la traverser, on peut jurer hardiment qu'il n'y en a pas un seul qui soit condamné à cet ostracisme par les scrupules de la conscience paternelle. N'abritons pas une vilaine action et une honteuse conduite sous des noms et des scrupules respectables.

CHAPITRE V

L'ENSEIGNEMENT GRATUIT DANS SES RAPPORTS AVEC L'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE

On a coutume de demander à la fois l'enseignement gratuit et l'enseignement obligatoire, ou de les combattre à la fois, comme si c'étaient deux choses inséparables. Il n'en est rien, et la preuve, c'est que l'enseignement est obligatoire dans beaucoup de pays où il n'est pas gratuit.

Il est vrai que l'État ne peut exiger d'argent de quelqu'un qui n'en a pas, ou, ce qui revient au même, imposer une dépense à quelqu'un qui ne peut pas la faire. Que s'ensuit-il? Que celui qui ne peut pas payer l'instruction doit la recevoir sans la payer, ou n'être pas contraint de la recevoir; mais il ne s'ensuit pas le moins du monde que celui qui est en état de payer ne puisse pas être contraint

tout à la fois de recevoir l'instruction et de payer les mois d'école. En un mot, ce n'est pas la gratuité absolue qui est la conséquence nécessaire de l'obligation, c'est la gratuité restreinte.

Or, la gratuité restreinte ne nous gêne pas, par la raison très-simple qu'elle existe. L'art. 24 de la loi du 15 mars 1850 est ainsi conçu: « L'enseignement primaire est donné gratuitement à tous les enfants dont les familles sont hors d'état de la payer. » Nous aurons à examiner si cette prescription de la loi est exécutée dans toute son étendue; si elle ne l'est pas, faute d'argent, il est clair que l'argent nécessaire doit être voté. C'est un engagement pris, et qu'il faut tenir, que l'instruction soit obligatoire ou ne le soit pas. Il n'y a pas de difficulté pour nous de ce côté-là.

Il n'en serait pas de même si la gratuité absolue était la condition indispensable de l'instruction obligatoire. Il s'ensuivrait une dépense nouvelle et considérable, qui pourrait bien fournir des objections à nos adversaires. Avant tout, et pour bien fixer les idées, nous allons essayer de dire combien il en coûterait pour rendre l'instruction absolument gratuite.

Il est assez difficile de déterminer cette dépense d'une manière très-précise, et cela pour plusieurs raisons, mais un chiffre approximatif nous suffira. Distinguons d'abord deux questions dans une seule. Veut-on établir l'instruction gratuite dans toutes

les communes de France par des écoles séparées pour les garçons et pour les filles? et veut-on donner à tous les instituteurs et à toutes les institutrices un traitement convenable? Ou se borne-t-on à introduire la gratuité dans les écoles actuellement existantes? Supposons ce dernier cas, afin de demander moins; mais ce ne sera pas sans avoir déclaré qu'il est impossible de faire aucune dépense tant qu'on n'aura pas fondé des écoles dans les communes qui restent à pourvoir et assuré du pain aux 2,356 institutrices qui ne touchent que 500 fr. au plus de revenu annuel. Cette réserve faite, nous allons reproduire le bilan, dressé déjà par nous en 1865, de la gratuité dans 37,874 écoles publiques de garçons, et dans 13,766 écoles publiques de filles, en laissant subsister la moyenne de 790 fr. pour les instituteurs et celle de 665 fr. pour les institutrices.

37,874 instituteurs à 790 fr., cela fait exactement 29,920,460 fr. L'*Exposé de la situation de l'Empire*, publié au commencement de l'année 1864, donne le chiffre à peu près équivalent de 29,632,477 fr. 60 c, 13,766 institutrices à 665 fr. font 9,154,390 fr. Le chiffre précis, d'après le même document, est de 9,169,020 fr. 59 c. Ce qui porte la dépense totale des traitements à 38,901,498 fr. 19 c.[1]. Nous pou-

[1] Dans le projet de loi préparé par M. Carnot, ministre de l'instruction publique, et présenté à l'Assemblée constituante le 30 juin 1848, les dépenses de l'instruction primaire, qui, d'après le projet, devait être gratuite et obligatoire, s'élevaient à 47,360,950 fr. Il y avait à déduire 1,959,100 fr. attribués à l'inspection et 364,000 fr. de dépenses diverses; ce qui faisait ressortir les dépenses

vons dire sur le champ que, la rétribution scolaire rapportant 16,514,643 fr. [1], les dons et legs 919,622 francs; en tout 17,434,265 francs, cette somme de 17 à 18 millions suffirait [2]; mais si on tient compte des écoles à créer, des traitements à augmenter, et

spéciales pour le traitement des instituteurs et institutrices à 45,037,850 fr.; ce chiffre dépasse de 6,136,352 fr. notre appréciation. Cependant M. Carnot ne supposait pas plus d'écoles primaires qu'il n'y en a aujourd'hui. L'art. 17 de son projet de loi prescrivait la création d'une école primaire « dans toute commune dont la population excède 300 âmes, » ce qui laissait 7,150 communes en dehors des prescriptions de la loi. Pour parler plus exactement, la loi permettait à toute commune ayant moins de 300 âmes de se réunir pour l'entretien d'une école à une autre commune (art. 20). M. Carnot ne supprimait pas non plus les écoles mixtes (voy. l'art. 18 du projet). La différence entre son évaluation et la nôtre tient surtout au taux des traitements, que nous supposons tels qu'ils existent aujourd'hui, et que M. Carnot élevait beaucoup. Il divisait d'abord les instituteurs en quatre classes. Dans chaque département, sur 100 instituteurs, 10 étaient de première classe, 20 de deuxième, 30 de troisième, 40 de quatrième. Les traitements étaient de 600 fr., 800 fr., 1,000 fr. et 1,200 fr., suivant la classe. Il y avait en outre une indemnité calculée suivant la population des villes, et qui était de 200 fr. pour les villes de 5,000 à 10,000 âmes ; de 400 fr. pour les villes de 10,000 à 20,000 âmes ; de 800 fr. pour les villes de 20,000 à 40,000 âmes ; de 1,200 fr. pour les villes de 40,000 à 60,000 âmes ; et enfin de 1,800 fr. pour les villes de 60,000 âmes et au-dessus (art. 9 et 10 du projet). Le traitement des institutrices était de 500 fr., 700 fr., 800 fr. et 1,000 fr., suivant la classe ; leurs indemnités étaient fixées aux deux tiers de celles des instituteurs (art. 16). Nous devons ajouter que si les écoles mixtes étaient supprimées, le minimum du traitement des instituteurs porté à 800 fr. au lieu de 600, et les dernières petites communes pourvues d'écoles, la dépense dépasserait non-seulement nos 38,900,000 fr., mais les 47,360,000 fr. de M. Carnot.

[1] Chiffres de 1871.

[2] Ainsi qu'il résulte du tableau des pages 105-106, le nombre des institutrices adjointes qui touchaient de 350 à 400 fr. en janvier 1871, était de 2,128. Aujourd'hui, grâce au décret de janvier 1872, le traitement minimum est de de 450 fr.

L'ensemble du revenu des instituteurs en 1872 a été de.....	40,661,918 28
Celui des adjoints, de..................................	4,573,679 35
Celui des institutrices de...............................	14,984,085 12
Celui des institutrices adjointes de......................	2,131,002 35
Celui des instituteurs et institutrices de hameaux de.......	841,968 45
Ce qui fait, en tout, et seulement pour le traitement des instituteurs et institutrices, en 1871, une somme de.... ..	63,192,653 50

du matériel à fournir, cette dépense doit être au moins doublée. Portons-la avec l'inspection et les écoles normales, à 50 millions, et nous serons à peu près sûrs de donner un chiffre exact.

Le budget de l'État, pour les dépenses ordinaires de l'instruction primaire, est de 6,843,100 fr.; mais, sur cette somme, il faut défalquer les inspecteurs, les écoles normales, les dépenses de bâtiment, etc.; il reste net, pour les dépenses ordinaires des écoles communales, c'est-à-dire pour le traitement des instituteurs, 4,706,600 fr. Dans le budget des dépenses sur ressources spéciales, les dépenses de l'instruction primaire imputables sur les fonds départementaux s'élèvent à 6,582,000 fr., sur lesquels il n'y a pas plus de 4 millions employés en secours aux communes pour les dépenses ordinaires de leurs écoles. Ainsi l'État et les départements entrent dans la dépense pour environ 9 millions. On estime à 11 millions la subvention des communes, un peu moins de 300 fr. par commune. Il y a donc une vingtaine de millions à retrancher du total de 38,900,000 fr., que coûtent les maîtres de l'instruction primaire. En d'autres termes, la rétribution scolaire apporte 19 ou 20 millions, et c'est en effet à ce taux qu'il faut évaluer la dépense de l'instruction primaire absolument gratuite, en maintenant, bien entendu, le nombre actuel des écoles et la situation des maîtres et des maîtreses. Cela ne représente pas tout à fait une moyenne de 11 fr. par an pour

chaque élève. En effet, il y a, dans les écoles de garçons ou mixtes, 2,042,820 garçons et 361,087 filles, en tout 2,403,207 élèves, dont 922,820 reçoivent l'instruction gratuite. Les écoles de filles comptent 993,319 élèves, dont 620,304 reçoivent l'instruction gratuite. Il ne reste donc que 1,854,102 élèves payants, qui, à 11 francs par an, produiraient 20,395,122 fr. Que le chiffre exact soit 18 millions ou 22, cela importe beaucoup pour un budget, et fort peu pour le raisonnement. Il suffit que l'on voie de quelle manière il se décompose. Nous disons donc avec beaucoup de vraisemblance que, pour rendre l'instruction absolument gratuite sans l'améliorer, il faudrait dépenser 20 millions.

Ces 20 millions ne nous feraient pas précisément trembler pour l'instruction obligatoire. Contraindre à étudier et contraindre à payer sont deux choses fort différentes. Contraindre à étudier c'est une innovation, en France du moins; contraindre à payer ne l'est pas du tout. Si une fois l'État juge convenable et nécessaire de contraindre à étudier, nous savons qu'il ne sera pas arrêté un seul instant par la considération du surcroît de dépense qui pourra en résulter pour les citoyens. Nous sommes parfaitement rassurés à cet égard; et nous avouons de bonne grâce que notre opinion sur ce point de détail ne diffère pas de celle du gouvernement. Mais, comme tout le monde ne partage pas la bravoure du gouvernement et la nôtre, et que beau-

coup se sentent arrêtés par cette prétendue solidarité entre l'instruction obligatoire et l'instruction gratuite, il peut être utile, à un moment donné, de montrer que l'obligation n'entraîne pas la gratuité absolue, et qu'il n'est pas juste de mettre, comme on le fait toujours, cette barrière de 20 millions entre l'instruction obligatoire et nous [1].

« Pour rendre l'instruction obligatoire, dit M. le comte Beugnot dans son rapport du 6 octobre 1849, il faut commencer par la rendre gratuite, même pour ceux qui demandent à la payer; faire contribuer le pauvre à l'éducation du riche; construire dans toutes les communes, et jusque dans les hameaux isolés, deux écoles, l'une pour les garçons, l'autre pour les filles; former une armée d'instituteurs et d'institutrices, d'inspecteurs généraux et d'inspecteurs particuliers; les rétribuer en raison du surcroît de travail qui leur sera imposé, et lorsqu'on aura arraché aux contribuables les sommes nécessaires à cette dépense énorme, porter une peine quelconque contre tout père, mère ou tuteur qui aurait négligé d'envoyer ses enfants à l'école. Or, près de 1,200,000 citoyens encourraient aujourd'hui cette condamnation. »

[1] Un très-grand nombre d'Etats, dans lesquels l'instruction obligatoire existe, ne connaissent pas l'institution de la gratuité absolue. Le décret de la Convention du 5 nivôse an II (31 décembre 1793), par lequel l'obligation était établie, fixait le taux de la rétribution scolaire, et n'entretenait un instituteur aux frais de l'Etat que dans les communes où l'instituteur n'aurait pas pu vivre du produit de l'école. (Art. 4.)

Cette énumération ne nous effraye pas, et cette conclusion ne nous convainc pas. Nous ne pouvons pas voir quel mal il y aurait à créer des écoles de garçons et même de filles dans les communes où « tous les moyens d'instruction, » suivant les paroles officielles, font complétement défaut ; nous croyons que des paysans plus éclairés auraient bien vite fait de changer les déserts en plaines fertiles, et les hameaux isolés en bourgades florissantes ; la perspective d'avoir une armée d'instituteurs et d'institutrices ne nous trouble nullement : voilà les armées que nous aimons ! Nous consentirons même à les rétribuer en raison de leur travail, et aussi, pour tout dire, en raison de leurs besoins; car la justice ne nous fait pas peur. Punir un père, une mère, un tuteur, qui aura « négligé d'envoyer ses enfants à l'école » nous paraît une chose toute simple, puisqu'il y a une faute morale, un préjudice causé à un tiers et une grave infraction aux devoirs de citoyen. Quand M. Beugnot s'écrie, croyant triompher : « Près de 1,200,000 citoyens encourraient aujourd'hui cette condamnation », nous sommes effrayés de cette logique d'une nouvelle espèce, qui regarde le nombre des coupables comme une atténuation du danger social et de la faute. Mais surtout nous ne pouvons admettre avec lui que toutes ces réformes, si terribles à ses yeux, pour nous si désirables ou pour mieux dire si nécessaires, doivent précéder la loi, l'heureuse et féconde loi qui

rendra l'instruction obligatoire : cette consequence ne vaut rien. Il faut rendre dès à présent l'instruction obligatoire, parce que le bon sens et la justice le veulent ; et il va sans dire que partout où le père de famille prouvera que « les moyens d'instruction lui ont fait complétement défaut », la loi ne trouvera personne à frapper. Il y aura bien aussi, dans ce cas-là, un coupable ; mais ce sera la société, et non le père de famille. Si d'ailleurs on tient à rendre l'instruction possible partout et pour tout le monde avant de l'imposer partout et à tout le monde, la gratuité restreinte suffit, pourvu qu'elle soit une vérité ; et c'est seulement pour la beauté de l'argumentation, et pour un plus grand effet d'éloquence, qu'on invoque la nécessité de la gratuité absolue.

Cela ne veut pas dire qu'on doive renoncer à l'instruction absolument gratuite. Seulement il faut mettre chaque question à sa place et la faire arriver en son temps et en son lieu. L'instruction gratuite, qui devrait être discutée très-paisiblement, puisque ce n'est après tout qu'une question de budget, partage avec l'instruction obligatoire le privilége d'exciter beaucoup de colères. Ce n'est pas seulement par amour de l'économie. On oublie ou on feint d'oublier qu'aux époques les plus reculées de notre histoire, il a été plusieurs fois interdit aux professeurs et aux instituteurs de recevoir des honoraires[1] ; que l'externat était gratuit dans les colléges

[1] Thomassin, t. II, p. 623, n° 4, et 631, n° 4.

des jésuites avant de l'être, comme il le devint bientôt dans l'université de Paris, que le clergé surtout se faisait un devoir d'ouvrir ses écoles à tous ceux qui voulaient y entrer, et que la gratuité est aujourd'hui même une règle inviolable pour les frères des écoles chrétiennes[1]. Quand nos assemblées révolutionnaires décrétèrent la gratuité absolue de l'enseignement, elles ne firent que se conformer à la pratique de l'Église.

Il y a trois manières d'entendre la gratuité : la gratuité absolue, système de la République ; la gratuité limitée à un nombre invariable et fixé à priori, système du premier Empire ; et enfin la gratuité accordée à tous ceux qui en ont besoin, système de la loi de 1833.

La République; qui n'entendait pas marchander l'instruction, avait donné de bons traitements aux maîtres et leur avait interdit de recevoir des élèves

[1] Après l'établissement de la règle qui exempte de la rétribution scolaire les familles indigentes, et l'impose au contraire aux familles aisées, les frères des écoles chrétiennes hésitèrent quelque temps à accepter les fonctions d'instituteurs communaux, dans la crainte de violer leurs statuts. On leur expliqua que le conseil municipal percevrait lui-même, et à son profit, la rétribution mensuelle des familles non indigentes ; mais ils répondaient qu'il ne suffisait pas, pour satisfaire à leurs statuts, que l'instruction fût donnée gratuitement, si elle n'était pas reçue de même. On leur proposa alors, croyant tout accorder, de faire deux classes distinctes, l'une d'élèves payants, confiée à un laïque ; l'autre d'élèves indigents et gratuits, qu'ils dirigeraient. Ils déclarèrent qu'ils ne pouvaient fermer l'entrée de leurs écoles à personne, et que la porte en devait être ouverte à l'enfant du riche comme à celui du pauvre. Ces difficultés ont fini par s'aplanir ; et M. Lorain, qui les rapporte, remarque avec beaucoup de sens que, puisque les frères sont autorisés à tenir des pensionnats, qui naturellement ne sont pas gratuits, ils n'étaient pas fondés à refuser d'admettre des externes payants dans leurs écoles. P. Lorain, p. 82 *sqq.* et 322.

payants[1]. Les communes, obérées par les dépenses de la guerre générale et par les troubles intérieurs, n'avaient pu exécuter la loi. En 1801, Fourcroy déclara, en pleine assemblée du Corps législatif, que, pour rendre la loi exécutable, il n'y avait qu'à supprimer le traitement des instituteurs; et, en effet, c'était couper court à toute difficulté financière. Les instituteurs ainsi réduits au logement pour toute subvention, et ne pouvant plus compter que sur le produit de la rétribution scolaire, il fallait de toute nécessité mettre une limite aux admissions gratuites : on les fixa au cinquième de la population de l'école[2]. Cette mesure faussait complétement l'esprit de la loi. Du moment qu'il ne suffisait pas d'avoir besoin de la gratuité pour y avoir droit, elle n'était plus qu'une faveur, ou pour dire le mot cruel, mais juste, une aumône. C'était là son vice au point de vue des principes, vice irrémédiable. Dans la pratique, cette aumône de l'instruction faite au pauvre peuple, non par l'État ni par les communes, qui ne donnaient plus rien, mais par les instituteurs communaux, laissait en dehors un grand nombre de prolétaires. On peut s'en assurer par la statistique actuelle de nos écoles. Aujourd'hui plus de la moitié

[1] Décret de la Convention, du 5 nivôse an II (25 décembre 1793), sect. 3, art. 10 : « Les instituteurs et institutrices ne pourront, sous aucun prétexte, prendre aucun de leurs élèves en pension, donner aucune leçon particulière, ni recevoir des citoyens aucune espèce de gratification, sous peine d'être destitués. Art. 11, 12 et 13 : Ils seront payés par trimestre, et directement sur mandats, par les receveurs de district. »

[2] Loi du 1er mai 1802 (Consulat), article 4.

des enfants[1] qui fréquentent les écoles publiques, y sont reçus gratuitement, c'est-à-dire, pour l'ensemble, à peu près exactement la moitié[2] ; et cependant le nombre des admissions gratuites n'est pas égal aux besoins. Etait-on plus riche que nous, sous le premier Empire, quand, au lieu de la moitié, on ne recevait que le cinquième? On ne recevait pas même le cinquième ; car la règle étant la même pour toutes les communes, riches ou pauvres, ici il n'y avait pas un cinquième d'indigents, et là il n'y avait pas un cinquième de riches. Un tel état de choses ne mérite pas d'être discuté.

La Restauration adopta, abandonna, reprit le système de la gratuité accordée à tous ceux qui en ont besoin, sans fixation de maximum[3] ; elle ne put jamais le pratiquer. Avant d'imposer aux instituteurs des élèves gratuits, il aurait fallu leur assurer de quoi vivre. Il y a dans toute loi sur l'instruction primaire deux articles qui ne peuvent aller l'un sans l'autre, et qu'il faut admettre ou rejeter ensemble : c'est celui qui établit la gratuité pour les élèves, et celui qui fixe le traitement pour le maître. La loi de

1 *Statistique de décembre* 1872 :

		Payants (garçons et filles)	Gratuits (garçons et filles)
Écoles communales	ordinaires......	1,728,997	2,058,139
	de hameaux....	36,894	44,490
Écoles libres..........................		643,418	254,934
		2,409,309	2,357,562

2 2,357,562 sur 4,766,871.

3 Ordonnance du 29 février 1816, art. 14. Ordonnance du 8 avril 1824, art. 8. Ordonnance du 14 février 1830, art. 6.

1833 put promettre la gratuité à tous ceux qui en auraient besoin, quel qu'en fût le nombre, parce qu'elle assurait à l'instituteur un minimum de traitement sur d'autres fonds que la rétribution scolaire. Elle se trompa en ce point, qu'elle fixa un minimum trop faible, ce qui mit les conseils municipaux dans la nécessité d'opter entre l'incontestable droit qu'avait l'instituteur de ne pas mourir de faim, et le droit d'être instruits gratuitement que les enfants pauvres tenaient de la nature et de la loi. Le principe de la gratuité restreinte ne peut être défendu, n'a droit à la discussion que s'il remplit ces conditions : la première, de ne pas fixer, comme sous l'Empire et pendant une partie de la Restauration, un nombre maximum d'admissions gratuites ; la seconde, de donner à l'instituteur un traitement assez élevé pour que, dans l'admission des élèves gratuits, on n'ait à se préoccuper que des besoins des élèves et non pas de ceux du maître. Cette parcimonie du législateur de 1833 envers les instituteurs lui fit perdre en quelque sorte le bénéfice de la justice qu'il rendait à la population. L'art. 14 était abrogé d'avance par l'art. 12[1]. Quand aujourd'hui nous demandons un traitement plus équitable pour

[1] Art. 14, § 3. « Seront admis gratuitement dans l'école communale élémentaire, ceux des élèves de la commune, ou des communes réunies, que les conseils municipaux auront désignés comme ne pouvant payer aucune rétribution. » — Art. 12. « Il sera fourni à tout instituteur communal : 1° un local convenablement disposé, tant pour lui servir d'habitation que pour recevoir les élèves ; 2° un traitement fixe qui ne pourra être moindre de deux cents francs. »

l'instituteur, c'est moins à lui que nous pensons qu'aux enfants pauvres et à la nécessité d'appliquer suivant toute sa vertu ce principe désormais acquis, passé dans les lois et dans les mœurs, que tout enfant qui ne peut pas payer l'instruction élémentaire a le droit de la recevoir gratis.

L'art. 14 de la loi du 28 juin 1833 contenait, dans sa brièveté, deux choses fort distinctes : d'abord le principe : « Seront admis gratuitement ceux des élèves qui ne pourront payer » ; ensuite l'organisation : « Le conseil municipal désignera ceux des élèves qui ne pourront payer. » La loi du 15 mars 1850 ne retient, dans son art. 14, que le principe : « L'enseignement primaire est donné gratuitement à tous les enfants dont les familles sont hors d'état de le payer. » Elle organise ensuite le service de la gratuité, dans son art. 45, avec plus de détails que la loi de 1833, sans en modifier très-profondément l'esprit. La liste dressée par le maire, de concert avec les ministres des différents cultes, est approuvée par le conseil municipal, et définitivement arrêtée par le préfet. Au fond, c'est toujours au conseil municipal que la décision appartient ; le chiffre des admissions n'est pas limité, et, sauf les nécessités résultant de la situation précaire de l'instituteur, il peut être mesuré sur les besoins locaux. On est depuis revenu indirectement à l'organisation du premier Empire par le règlement du 31 décembre 1853. Cette modification, qui a passé presque inaperçue,

était pourtant très-considérable et très-regrettable. Le conseil municipal n'était plus libre d'accorder la gratuité à tous ceux qui en avaient besoin; le chiffre des admissions gratuites était fixé d'abord par le préfet, et le conseil municipal ne pouvait se mouvoir que dans cette limite[1]. Cette fixation d'un maximum, spéciale pour chaque commune, et faite sur la proposition des délégués cantonaux et l'avis de l'inspecteur de l'instruction primaire, valait infiniment mieux que la règle brutale du premier Empire, qui ne donnait la gratuité qu'à un cinquième des élèves; elle n'en était pas moins un abandon du principe, un retour en arrière, une sorte de négation du droit. Une fois la limite atteinte, les autorités locales restaient absolument impuissantes, même devant la misère la moins équivoque. En fait, en résultait-il des exclusions regrettables? On peut hardiment l'affirmer. Même aujourd'hui il y a en France un grand nombre d'enfants qui devraient aller à l'école, qui demandent à y aller sans payer, et qui, n'obtenant pas d'être portés sur la liste, sont obligés de renoncer à toute instruction. Il ne faut

[1] Règlement du 31 décembre 1853, art. 18 : « A la fin de chaque année scolaire, le préfet ou, par délégation, le sous-préfet, fixe, sur la proposition des délégués cantonaux et l'avis de l'inspecteur de l'instruction primaire, le nombre maximum des enfants qui, en vertu des prescriptions de l'art. 24 de la loi du 15 mars 1850, pourront être admis gratuitement dans chaque école publique pendant le cours de l'année suivante.

La liste des élèves gratuits, dressée par le maire et les ministres des différents cultes, et approuvée par le conseil municipal, conformément à l'art. 45 de la loi du 15 mars 1850, ne doit pas dépasser le nombre ainsi fixé.

Lorsque cette liste est arrêtée par le préfet, il en est délivré par le maire un extrait, sous forme de billet d'admission, à chaque enfant qui y est porté.

pas demander de citer des communes, d'apporter des noms propres ; cette demande serait par trop absurde ; le ministre lui-même se procurerait difficilement des détails aussi précis. Mais il est notoire, pour ceux qui ont étudié de près la matière et consulté des hommes compétents dans plusieurs parties de la France, qu'on se trouve parfois dans la nécessité de restreindre les admissions gratuites pour ne pas ruiner l'instituteur. Il est même arrivé dans plusieurs localités que les délégués cantonaux ont demandé et obtenu une augmentation de la rétribution scolaire, sacrifiant ainsi les intérêts de l'instruction à ceux de l'instituteur ou à ceux de la commune. Quand on n'aurait aucune preuve de fait, l'art. 13 du règlement de 1853, aujourd'hui abrogé, suffit ; il ne pouvait avoir d'autre but que le besoin de protéger l'instituteur contre l'envahissement des élèves gratuits. En réalité, ce n'est pas l'instituteur qu'on protége par de semblables mesures, c'est le budget ; elles ont pour but d'épargner le budget aux dépens des familles pauvres. Il faut donc au plus tôt supprimer tous ces obstacles, et mettre à l'aise les conseils municipaux en améliorant la situation des instituteurs. Alors, mais alors seulement, on pourra parler des 500,000 enfants qui ne suivent pas les écoles comme d'un malheur public dont on n'est pas responsable. Alors seulement il sera vrai de dire que l'instruction est donnée gratuitement à tous ceux qui en ont besoin.

Faut-il aller jusqu'à la donner à tout le monde? En d'autres termes, suffit-il de prescrire l'introduction gratuite dans l'école de tous ceux qui ne peuvent payer? ou doit-on ajouter à cette règle celle de ne pas même accepter le payement offert?

La gratuité absolue consiste expressément dans la défense faite à qui que ce soit de rémunérer les services de l'instituteur public. Les raisons de donner la gratuité à qui en a besoin surabondent; quelles sont les raisons de donner ou plutôt d'imposer la gratuité à qui la repousse?

Il y en a deux : l'une purement théorique, l'autre expérimentale; l'une fondée sur les droits naturels et imprescriptibles de tous les membres de l'humanité à l'héritage intellectuel de l'humanité, et l'autre sur l'infirmité de certains hommes qui rougissent de la pauvreté et pensent que la qualité d'élève gratuit peut être une humiliation pour l'enfant et une cause d'indifférence de la part du maître.

La première raison est un peu métaphysique, ce qui n'est pas un motif pour la dédaigner. Elle touche aux plus hautes questions de la politique et de la philosophie. Ceux qui ne voient dans la société qu'un atelier, dans l'État qu'une compagnie, dans le gouvernement qu'une gérance (et ce sont les mêmes en vérité qui ne voient dans le monde que la matière, dans l'histoire que les faits accomplis, et dans la vie que l'intérêt), ceux-là peuvent assimiler l'éducation à un outillage et calculer si elle est plus

économique et plus productive, suivant qu'elle est confiée à l'Etat ou livrée à l'industrie. Mais pour nous qui avons une âme et qui mettons aussi une âme dans l'histoire ; pour nous qui croyons au monde supérieur, aux destinées immortelles, au lien établi entre Dieu et la terre par la Providence et la vertu, il nous plaît d'attribuer à cette grande force, qui résulte de l'union des forces, et qu'on appelle l'Etat, un but plus élevé que le gouvernement d'une caserne ou d'une fabrique ; et nous croyons que c'est une noble et salutaire pensée de le considérer comme l'expression vivante du droit et de faire découler de lui l'enseignement aussi bien que la justice. Nous sommes si éloignés d'admettre l'incompétence de l'Etat en matière de morale et par conséquent en matière d'éducation, que nous ne comprenons ni la loi sans un dogme, ni le tribunal sans une école. Il nous répugne de faire d'un service public comme celui de l'enseignement une entreprise destinée à gonfler le trésor. L'Etat peut être professeur ou magistrat ; s'il se fait marchand, il se dégrade. S'il lutte pour le gain contre l'industrie privée, il n'est plus qu'un lutteur puissant au milieu de nous autres lutteurs ; s'il fait notre métier, il ne peut plus prononcer comme juge entre ses concurrents et lui-même. La grande raison de la gratuité, raison puissante au moins, sinon décisive, c'est précisément cette raison métaphysique, qui place l'Etat et l'enseignement si haut, et qui fait comprendre

même au plus simple ce qu'il y a de majesté et de grandeur dans une pauvre école de village, ouverte à tous les vents, habitée par des marmots, gouvernée par un homme du peuple, où la science ne va pas plus loin que l'A B C D, mais qui, en abaissant les barrières devant toutes les intelligences, livre en quelque sorte les hommes à leur capacité et à leur courage individuel, et les fait maîtres de leur destinée. C'est pour cette raison-là, et pour elle seule, que, si nous pouvons consentir à ajourner la gratuité absolue, nous ne pouvons nous résoudre ni à la condamner, ni à l'abandonner. L'autre raison, qui paraît plus pratique, ne vaut rien. Il est quelquefois humiliant d'être pauvre, c'est quand on l'est par incapacité ou par inconduite : et il peut être aussi humiliant d'être riche, c'est quand on ne peut pas avouer l'origine de sa richesse. Pauvreté, richesse, en soi ce n'est rien dont on puisse s'enorgueillir ou se sentir humilié. Il est bon que le fils du riche et celui du pauvre vivent ensemble sur les mêmes bancs; mais il faut qu'ils se sachent égaux, et pour qu'ils le sachent, il faut que le pauvre se dépouille le premier du préjugé de la pauvreté[1]. C'en est fait depuis longtemps de cette bizarre chimère de la noblesse ; finissons-en avec l'autre, ou ne nous vantons pas de

[1] Dans plusieurs communes, l'école de filles est divisée en deux classes : l'une des payantes, dirigée par l'institutrice ; l'autre, des gratuites, livrée à une adjointe. Cette distinction est à la fois blessante et injuste, et constitue une violation formelle de la loi.

descendre des hommes de 89. En somme, le grand intérêt du moment, l'intérêt souverain, c'est l'enseignement obligatoire. Il n'a besoin, pour s'établir, que d'une chose : c'est que personne ne puisse être privé d'instruction, si ce n'est par sa propre faute. Tenons-nous-en là pour le moment. Aplanissons le chemin devant l'instruction obligatoire. La gratuité absolue viendra à son heure. On y marche, et même à vaillantes étapes. On peut même dire qu'elle est déjà dans la loi ; seulement elle n'y est que facultative. Il est loisible aux communes de l'établir. C'est un grand point. Elle existe en fait à Paris. Si nous avions l'instruction obligatoire, et si l'art. 24 de la loi de 1850 était une vérité, nous pourrions prendre patience.

L'article de la loi de 1850 qui permet aux communes d'établir chez elles la gratuité absolue, pourvu qu'elles se chargent de la dépense, est remarquable[1]. C'est un des bons articles de cette loi, qui n'en a guère ; non pas tant à cause de la gratuité, que parce qu'il reconnaît aux communes une part d'autonomie. Il y a asssi dans cette loi un bon article, emprunté à la loi de 1833, où toutes les législations subséquentes sont allées le prendre en lui faisant subir quelques variantes sans importance. C'est l'article qui fait recouvrer la rétribution scolaire par le percepteur, comme un impôt[2]. Peut-être

[1] Loi du 15 mars 1850, art. 36, § 3.

[2] Loi du 15 mars 1850, art. 41. — Cf. art. 14 de la loi du 28 juin 1833.

est-ce là une indication qu'il serait bon de suivre et de développer. En attendant la gratuité, ou pour en tenir lieu, on pourrait établir chez nous ce qu'on appelle ailleurs l'*impôt d'école*.

Quand on demande la gratuité absolue, on demande, de ce chef, une dépense de 20 millions, plus ou moins, plutôt plus que moins ; peu importe le chiffre. Ces 20 millions doivent-ils être pris sur le produit des diverses impositions, centralisés d'abord au trésor, puis renvoyés aux communes ? ou ne pourrait-on pas les demander à un impôt spécial, sous le nom d'impôt d'école, les faire payer uniquement par les intéressés, c'est-à-dire par tous les pères de famille qui ont un enfant de sept à treize ans, et les employer sur place, c'est-à-dire employer l'impôt d'école d'une commune à l'entretien de l'école de la commune ? L'impôt d'école ainsi entendu n'est pas du tout la rétribution scolaire. La rétribution scolaire n'est due que par l'enfant qui fréquente l'école ; l'impôt est dû par tous les pères de famille. La rétribution, quoique versée dans la caisse du percepteur, a quelque chose de privé et de personnel ; c'est de l'argent payé pour un service reçu, tandis que l'impôt d'école est bien réellement payé à l'État, puisqu'il n'implique ni l'assiduité ni la présence. Enfin l'établissement d'un pareil impôt n'équivaut pas à la négation de la gratuité. L'école gratuite n'est, dans tous les cas, que l'école payée par l'impôt; et qu'importe pour le principe que cet

impôt soit général ou spécial, qu'il soit frappé sur tous les citoyens, ou seulement sur les citoyens qui bénéficient du service de l'instruction publique ?

L'impôt d'école a de grands avantages et sur la rétribution scolaire, et sur l'acquittement des frais d'école par le trésor, sans distinction d'attribution et de provenance.

Il l'emporte sur la rétribution scolaire, en ce qu'il en diminue pour tout le monde la quotité, et surtout pour les pauvres, s'il est proportionnel, comme le sont la plupart des impôts ;

En ce que les dégrèvements auxquels il donne lieu se font suivant les règles communes ;

En ce qu'il substitue, d'une façon générale et définitive, l'abonnement au payement mensuel et trimestriel ; remède efficace contre la désertion de l'école pendant les mois d'été.

Il est supérieur au prélèvement des frais de l'école sur les fonds généraux du trésor :

En ce qu'il intéresse la commune et tous les membres de la commune à la prospérité de l'école ;

En ce qu'il donne à tous ceux qui ont payé une raison de veiller de plus près sur cette école, devenue en quelque façon leur propriété ;

En ce qu'il avertit les pères de leur devoir ; en ce qu'il fait tourner leur avarice au profit de l'école, car un paysan qui a payé veut jouir.

Ajoutons aussi que tout ce qui tend à rendre l'école plus essentiellement communale étant très-

souhaitable et pour l'école et pour la commune, on aurait plus de chances de faire intervenir, en faveur d'un établissement tirant ses ressources du terroir, deux grandes puissances qui font ailleurs des merveilles et que nous commençons à peine à connaître en France : la fondation et la souscription. Outre l'école privée proprement dite et l'école publique, il y a une troisième sorte d'école, supérieure à la première par l'élévation du but et à la seconde par l'indépendance : c'est l'école fondée. Ces sortes d'écoles font la force de l'Écosse et un peu celle de la Prusse. L'État, en Prusse, donne peu d'argent à l'instruction primaire, parce que les écoles fondées abondent[1]. Ici, toutes les lois de l'Empire et de la Restauration la mentionnent comme une espérance, sans rien faire pour la faciliter. On pourrait, même sans fonder une école, donner à l'école communale. Pourquoi pas ? le patriotisme de clocher est admirable quand il s'exprime non par des exclusions, mais par des sacrifices. Frédéric-le-Grand allait jusqu'à prescrire, pour chaque année, un sermon suivi d'une quête en faveur de l'école. En France, on aime à donner ; excellente disposition : on donne sous forme d'aumône, organisation déplorable. Il faut donner sous forme d'institution, parce que cela est durable et que c'est la seule espèce de bienfait qui ne coûte rien à la dignité et à la moralité de l'o-

[1] Cf. M. Rendu, *De l'Éducation populaire de l'Allemagne du Nord*, Paris, 1855, page 397.

bligé. Quelque belle que soit l'idée de l'école publique, fonctionnant au nom de l'État, aux frais de l'État, l'école fondée est une institution aussi solide et plus vivifiante. Il faut toujours se souvenir de la nature humaine : l'État est bien loin, pour un donateur de peu de ressources ; la commune est plus accessible. On peut davantage pour elle ; elle rend davantage en reconnaissance, en succès voisin et visible. Les fondations permettraient d'avoir des écoles dans les plus petits centres ; d'en avoir plusieurs dans les grands centres. La liberté y gagnerait. Les adversaires de l'instruction obligatoire y perdraient leur plus puissante objection ; car il est vrai que plus le choix est grand, plus la liberté est réelle.

Mais revenons à l'impôt, pour dire que ceux qui feront instruire leurs enfants dans une école privée ou dans la maison paternelle seront dégrevés en donnant la preuve. Si, à treize ans, leur enfant ne sait pas lire, ils rapporteront l'impôt des six années, et ce ne sera pas même une amende. Ainsi l'impôt d'école viendra doublement en aide à l'instruction obligatoire, comme stimulant et comme sanction.

CHAPITRE VI

DE LA PRÉTENDUE IMPOSSIBILITÉ D'ÉTABLIR L'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE

1° L'enseignement obligatoire est possible, car il est.

On est toujours étonné d'entendre les adversaires de l'enseignement obligatoire soutenir qu'il est impraticable. Ils savent pourtant bien que cette institution impossible existe depuis longtemps dans la plupart des pays de l'Europe[1]. Il ne sera pas inutile de le rappeler.

Parlons d'abord de la Prusse et du *Règlement général des Écoles,* promulgué le 12 août 1763. Quoi-

[1] Voici une curieuse application du principe de l'instruction obligatoire. C'est l'art. 3 de l'acte du Parlement écossais du 13 juin 1496.

« Il est statué et ordonné par tout le royaume, à tous les barons et propriétaires fonciers jouissant d'un bon revenu, d'envoyer aux écoles leurs fils aînés et héritiers dès l'âge de huit à neuf ans, de les faire rester à l'école de grammaire jusqu'à ce qu'ils soient convenablement instruits et qu'ils aient appris parfaitement le latin ; et ensuite de les maintenir trois ans aux écoles d'art et de jurisprudence, afin qu'ils aient connaissance et intelligence des lois, de telle sorte que la justice puisse régner universellement sur tout le royaume... Et tout baron ou propriétaire foncier qui ne tiendra pas son fils aux écoles ainsi qu'il est dit sans une raison légitime, paiera au roi, si l'on peut avoir connaissance de cela, la somme de 20 livres. » Rapport de MM. Demogeot et Montucci sur l'enseignement secondaire en Angleterre et en Écosse. Paris 1868, p. 390.

que les extraits qui vont suivre soient fort longs, nous ne pouvons nous dispenser de les mettre sous les yeux de nos lecteurs. Ce *Règlement*, comme on sait, est l'œuvre du grand Frédéric.

« Article premier. Avant tout, nous voulons que tous nos sujets, parents, tuteurs, maîtres, envoient à l'école les enfants dont ils sont responsables, garçons ou filles, depuis leur cinquième année, et les y maintiennent régulièrement jusqu'à l'âge de treize ou quatorze ans. Les enfants ne pourront quitter l'école non-seulement avant d'être instruits des principes essentiels du christianisme, et de savoir bien lire et bien écrire, mais encore avant d'être en état de répondre aux questions qui leur seront adressées d'après les livres d'enseignement approuvés par nos consistoires.

Art. 2. Les maîtres que les nécessités du travail obligent à employer des enfants seront sérieusement avertis de faire en sorte que ces enfants ne soient pas retirés des écoles sans savoir bien lire, sans posséder les notions fondamentales du christianisme et sans commencer à écrire, faits qui doivent être prouvés par des certificats du pasteur et du maître d'école.

Art. 3. Alors même que les enfants seraient arrivés dans les différentes matières à une instruction assez développée avant leur treizième ou quatorzième année, il ne dépend pas de la volonté des parents ou tuteurs de retirer ces enfants de l'école

selon leur bon plaisir ; mais quand le surintendant ou inspecteur, d'après l'attestation du pasteur et le certificat du maître, constate une instruction suffisante, il est en droit d'accorder un billet de sortie extraordinaire, motivé sur le susdit certificat. Et les enfants, en ce cas, sont tenus d'assister non-seulement à la leçon récapitulative du dimanche que donne le pasteur dans l'église, mais aussi à celle du maître d'école.

Art. 4. Comme dans beaucoup d'endroits les parents n'envoient pas leurs enfants à l'école sous ce prétexte qu'ils sont obligés de leur confier la garde des troupeaux, les autorités judiciaires doivent faire en sorte, autant que possible, avant que les enfants soient retirés de l'école dans un semblable but, qu'un gardien spécial de troupeaux soit chargé de ce métier. Mais là où les habitations sont trop dispersées pour que le bétail puisse être gardé en commun, les enfants ne doivent être employés qu'alternativement, quand plusieurs se trouvent dans une même maison ou réunis par le voisinage ; chaque enfant doit, au moins, aller trois fois par semaine à l'école, de façon qu'il n'oublie pas l'été ce qu'il a appris l'hiver.

Art. 5. (L'art. 5 décide que, pendant l'hiver, il y aura deux classes par jour tous les jours, à l'exception du mercredi et du samedi, qui n'en auront qu'une, et que, pendant l'été, il y aura une classe tous les jours, le matin ou le soir, suivant les

convenances locales. Toutes les classes seront de trois heures.)

Art. 10. Les parents, tuteurs ou tous autres responsables de l'éducation d'enfants, qui, contrairement à nos salutaires prescriptions, n'envoient pas ces enfants à l'école, payeront néanmoins à l'instituteur la rétribution fixée; et si, malgré un sérieux avertissement de la part du pasteur, ils ne se décident pas à faire suivre régulièrement les classes par leurs enfants, ils y seront contraints par jugement des autorités locales. L'inspecteur en tournée qui aura constaté l'absence des enfants pendant l'année précédente fera payer aux parents coupables, pour la caisse d'école, 16 groschen d'amende. La seule excuse admise sera le cas d'empêchement par maladie [1]. »

Dans la grande codification qui eut lieu en 1794, le devoir d'école (*Schulpflichtigkeit*) prit place de nouveau dans la loi fondamentale de l'État. « Tout habitant qui ne peut pas ou qui ne veut pas faire donner, à la maison, à ses enfants l'instruction nécessaire, est obligé de les envoyer à l'école dès l'âge de cinq ans révolus. A partir de cet âge, nul enfant ne peut manquer à l'école ou s'en absenter pendant quelque temps, sinon pour des circonstances particulières et avec le consentement de l'autorité civile et ecclésiastique [2]. »

[1] Traduction de M. E. Rendu, *ll.*, p. 52.
[2] Art. 43 et 44.

Enfin le projet de loi de 1819, « qui a force de loi, dit M. Cousin[1], et qui forme partout l'état présent des choses », consacre un titre entier (le titre IV) à cette obligation, qu'il poursuit dans ses moindres obligations. Non-seulement l'obligation de fréquenter les écoles est imposée à tous les enfants depuis l'âge de sept ans jusqu'à quatorze ans révolus, mais le législateur descend jusqu'aux précautions les plus minutieuses pour s'assurer de l'assiduité quotidienne des élèves. Il permet, dans certains cas, de les faire conduire à l'école par un agent de police. Il prononce contre les parents toute une série de peines qui, de la réprimande et de la privation des secours publics, vont jusqu'à l'emprisonnement et à la nomination d'un tuteur *ad hoc* qui remplace le père dans la direction de l'éducation de ses enfants[2]. Il n'y a pas, en Prusse, la même

[1] *Rapport sur l'instruction publique en Prusse*, Paris, 1832, p. 19.

[2] Titre IV du projet de loi de 1819, extrait de l'ouvrage de M. Victor Cousin, p. 19 et suiv. :

« Les parents ou tuteurs des enfants sont tenus d'envoyer leurs enfants ou pupilles à l'école publique, ou de pourvoir d'une autre manière à ce qu'ils reçoivent une éducation suffisante.

« Les parents, maîtres ou patrons seront obligés de faire donner aux enfants une instruction convenable, depuis leur septième année jusqu'à l'âge de quatorze ans accomplis. Le maître d'école jugera si un enfant est en état par sa précocité d'entrer à l'école avant cet âge, et le comité de surveillance en accordera l'autorisation. Un enfant qui, avant l'âge de quatorze ans, aurait parcouru le cercle des connaissances élémentaires, ne pourra être retiré de l'école par ses parents qu'avec l'autorisation du comité et après que le membre du comité chargé de l'inspection de l'école aura procédé à un examen favorable

unité de législation et d'administration qu'en France; mais dans toutes les provinces les règlements sont

à l'élève, lequel ne devra rien laisser à désirer sous le rapport de la moralité et de la santé.

« Les parents ou maîtres qui n'enverront pas à une école publique leurs propres enfants ou ceux qui leur sont confiés doivent, toutes les fois qu'ils en sont requis, indiquer aux autorités municipales ou aux comités de surveillance par quels moyens ils pourvoient à leur éducation.

« Les comités et les autorités municipales feront tous les ans, après Pâques et après la Saint-Michel, une enquête sur toutes les familles de leur circonscription qui, de notoriété publique, n'auraient pas pourvu à l'éducation particulière qu'ils doivent à leurs enfants à défaut d'éducation publique. Ils feront à cet effet un recensement de tous les enfants qui sont en âge d'aller à l'école. Les registres baptistaires et ceux de l'état civil leur seront ouverts au commencement de chaque année, et la police devra les seconder à cet égard de tous ses moyens.

« Les maîtres d'école tiendront des listes de présence qui devront être soumises, tous les quinze jours, à l'inspection du comité de surveillance.

« Si des parents ou des maîtres négligeaient d'envoyer exactement leurs enfants à l'école, les ecclésiastiques devront d'abord leur faire connaître la responsabilité grave qui pèse sur eux ; ensuite le comité de surveillance les fera comparaître et leur adressera des remontrances sévères. On ne reconnaîtra pour excuse valable, indépendamment de la preuve qu'on a pourvu autrement à l'éducation de ses enfants, que des certificats de maladie délivrés par le médecin ou le pasteur, l'absence des parents ou des maîtres qui aurait occasionné en même temps celle des enfants, ou enfin la privation des vêtements les plus nécessaires qui n'auraient pas pu être fournis aux plus indigents.

« Si les remontrances n'étaient pas suffisantes, on emploierait des mesures de rigueur. Les enfants pourront être conduits à l'école par un agent de police, ou les parents condamnés à des peines proportionnées ou à des amendes; et dans le cas où ils seraient hors d'état de les payer, à la prison ou à des travaux au profit de la commune. Ces peines peuvent être successivement augmentées, sans dépasser cependant le maximum des peines de police correctionnelle.

« Les amendes seront prononcées par le comité de surveillance, prélevées au besoin avec l'aide de la police et versées dans les caisses

analogues et conformes à l'esprit du *Règlement général* de Frédéric II. Le dernier règlement général est du 18 mars 1845. Les amendes, prononcées par le bourgmestre avec faculté d'appel au Landrath, peuvent s'élever d'un silbergr. à 1 thaler (de 15 c. à 3 fr. 75 c.) par jour d'absence. Des prestations de travail ou la prison remplacent l'amende, quand il y a impossibilité de la payer.

L'obligation n'est pas moins rigoureusement prescrite dans le royaume de Saxe. Une absence, même momentanée, ne peut être excusée que par la maladie de l'enfant ou celle d'un membre de la famille, et la loi donne au comité (*Schulvorstand*) le droit de vérifier si cette excuse est sérieuse[1]. La Saxe, avant la Prusse, avait donné l'exemple de rendre l'instruction obligatoire. On lit ces paroles dans une ordonnance de l'électeur Jean-Georges qui remonte à 1573 : « Nous voulons et ordonnons que les au-

du comité. La police sera chargée de l'exécution des autres peines.

« Toutes les fois qu'on prononcera la peine de la prison ou de travaux pour la commune, on pourvoira à ce que les enfants des condamnés ne restent pas abandonnés pendant que leurs parents subiront la peine qui leur aura été infligée.

« Les parents qui auront encouru ces condamnations pourront, à la demande des comités de surveillance, et comme surcroît de punition, être privés de la participation aux secours publics.

« Ils seront également incapables de prendre part à l'administration de la commune ou de remplir aucune fonction d'église ou d'école.

« Si toutes les punitions sont insuffisantes, on donne aux enfants un tuteur particulier pour veiller à leur éducation, ou un cotuteur aux pupilles. »

[1] Loi du 6 juin 1835, art. 64.

torités de chaque commune élèvent régulièrement des écoles; que chacun, d'après l'injonction des pasteurs, y envoie ses enfants pour les soustraire au libertinage de l'oisiveté, aussitôt que l'âge le permet, et pour les faire élever dans la crainte de Dieu, ainsi que dans les habitudes de la discipline. »

En Hanovre, l'obligation commence après la sixième année accomplie[1].

Dans le grand-duché de Bade, dix jours après la rentrée des classes, l'instituteur met sous les yeux du comité la preuve que tous les enfants soumis à l'obligation légale fréquentent en effet l'école, ou indique les noms de ceux qui n'accomplissent pas ce devoir. Le comité fait savoir aux parents ou aux tuteurs que les moyens de contrainte seront employés, s'ils n'ont pas de raisons légitimes pour obtenir une dispense[2].

Dans le duché de Weimar, l'instruction obligatoire, déjà établie dans la loi de 1821, a été maintenue par la loi du 2 mai 1851.

En Bavière, aucun enfant ne peut quitter l'école avant d'avoir atteint l'âge de douze ans accomplis. Il ne peut ni être reçu en apprentissage, ni plus tard se marier, s'il n'a subi un examen et obtenu un certificat de sortie[3].

En Autriche, tous les enfants, garçons et filles,

[1] Loi du 26 mai 1845, art. 4.
[2] Ordonnance du 15 mai 1834.
[3] Loi du 23 décembre 1802, actuellement en vigueur

dès qu'ils atteignent leur sixième année jusqu'à l'âge de douze ans accomplis, doivent aller à l'école. A cet effet, l'état des enfants est dressé tous les ans, par le maître d'école et l'inspecteur, aux fêtes d'automne, collationné sur les registres de baptême et arrêté par le curé de la paroisse. Même après avoir quitté l'école, et jusqu'à l'âge de quinze ans, les enfants sont tenus de fréquenter les écoles de perfectionnement, *Wiederholungschulen*, qui se tiennent le dimanche[1].

Citons encore le royaume de Wurtemberg[2], le duché de Saxe-Cobourg-Gotha, la Hesse électorale, Hesse-Darmstadt, le duché de Nassau, le duché de Brunswick[3], le Danemark, où cependant l'instruction n'est gratuite que pour les indigents, la Suède depuis 1684, la Norwége depuis 1814.

L'instruction primaire est obligatoire aujourd'hui en Suisse dans tous les cantons, à l'exception du canton de Genève et de trois petits cantons montagneux, voisins du lac de Lucerne, Schwitz, Uri et Unterwalden[4]. Genève a une excuse, la plus belle du monde: c'est que tous les citoyens de la République savent lire, sans exception. « Dans le canton de Zurich, dit M. Saint-Marc Girardin, comme dans

[1] Règlement organique des écoles populaires pour les provinces autrichiennes.

[2] Loi du 29 sept. 1836.

[3] Loi du 23 avril 1840.

[4] M. Joseph Kay, *État de l'instruction, etc.*, 1850, t. II, p. 347.

toute l'Allemagne, l'instruction est obligatoire. Personne n'est libre d'être ignorant. Il n'est point permis de ne point savoir lire et écrire. L'instruction est de droit strict. L'État doit l'instruction à tout le monde et tout le monde doit la recevoir. En Allemagne, les enfants qui doivent aller à l'école sont désignés sous le nom de *Schulpflichtige*, tenus à l'école. On est *Schulpflichtig* comme on est *Denstpflichtig*, tenu au service militaire, et *Steuerpflichtig*, tenu au payement de l'impôt, contribuable. Les citoyens doivent à l'État de savoir lire, comme ils lui doivent de porter les armes et de payer l'impôt[1]. »

Dans les États-Unis d'Amérique, plusieurs États admettent en principe l'instruction obligatoire. L'ancien code pénal du Massachussetts et du Connecticut portait que si un individu âgé de plus de seize ans outrageait ou frappait son père ou sa mère, il serait puni de mort, à moins qu'il ne fût démontré que ses parents avaient entièrement négligé son éducation[2]. Dans le Connecticut, la loi du 17 juin 1858 refuse l'exercice du droit électoral à tout citoyen qui ne sait pas lire. Le New-Hampshire, le Vermont, le Maine, Rhode-Island ont rendu l'instruction obligatoire. Même dans les États qui ne l'ont pas décrétée par une loi, on ne voit pas de plus grande nécessité, on

[1] M. Saint-Marc Girardin, *De l'Instruction intermédiaire dans le midi de l'Allemagne*, 1835, p. 70.

[2] M. Siljestroëm (de Stockholm), *Institutions scolaires des États-Unis*, Londres, 1853, p. 26.

n'a pas de plus instante préoccupation que d'instruire la jeunesse. New-York, pour 3,500,000 habitants, donne 4 millions. Au Massachussetts, toute commune de plus de 50 feux est tenue d'avoir une école; la loi remonte à 1647. Le nouveau monde se souvient de la dernière parole de Washington: *Instruisez le peuple.* Puisse-t-elle traverser les mers[1] !

Il résulte de cette longue revue que l'instruction est obligatoire en Prusse, en Saxe, en Hanovre, en Wurtemberg, dans les grands-duchés de Bade, de Saxe-Weimar, de Saxe-Cobourg, de Hesse-Darmstadt, dans la Hesse électorale, dans les duchés de Nassau et de Brunswick, en Autriche, en Bavière, en Danemark, en Suède, en Norwége, dans dix-huit cantons de la Suisse sur vingt-deux, en Portugal, en Turquie depuis 1846, dans une grande partie des Etats-Unis de l'Amérique. Cela fait pour l'Europe seule, et sans compter le Portugal et la Turquie, une population de 75 millions d'habitants qui se soumet à l'obligation non-seulement sans murmure, mais avec empressement. Dans plusieurs de ces États, la loi remonte à deux siècles. En Prusse, il n'y a eu, en 1863, que sept condamnations à des peines insignifiantes pour délit d'école. C'est la Prusse! dit-on, parce que nous sommes persuadés ici, entre autres préjugés, que la

[1] *De la Nécessité de rendre l'instruction obligatoire en France.* Montbéliard, imp. de Henri Barbier. 1861. (Par M. Charles Robert.)

Prusse a moins de liberté politique et moins de liberté communale que nous. Mais le grand-duché de Bade est foncièrement libéral dans ses institutions et dans ses mœurs; la Suisse n'est pas précisément un pays de servitude. Les États-Unis d'Amérique ne passent pas pour être, en fait de liberté, trop inférieurs à la France de 1873. Cependant, chaque fois qu'il est question d'introduire l'instruction obligatoire dans notre pays, on vient nous déclarer que nous nous repaissons de chimères, que l'instruction obligatoire ne saurait être acceptée dans un pays aussi libéral que la France, et que d'ailleurs, fût-elle écrite sur le papier, elle est absolument impraticable. Impraticable, et elle est exécutée paisiblement dans la moitié de l'Europe ! Inutile, et plus de 20 de nos jeunes conscrits sur 100 ne savent pas lire ! Impuissante peut-être? Et tandis que nous comptons encore les ignorants par millions, voici ce qui se passait, il y a déjà plusieurs années, dans les pays où l'instruction est obligatoire :

Dans les provinces de la haute et basse Autriche, du Tyrol, de la Bohême et de la Moravie, la fréquentation des écoles est de 98,5 pour 100 du nombre des enfants ; en Prusse, elle est de 97,8 pour les garçons, et de 97,1 pour les filles, soit 97,4 en moyenne. En Saxe, 1,741 écoles rurales ; nombre d'enfants inscrits pour remplir le devoir d'école, 137 par école ; nombre d'élèves présents, 137. Deux écoles seulement ont un élève de moins ; la plupart

en reçoivent plus que le nombre legal, par suite de la présence des étrangers, non compris dans le recensement. Même résultat pour les 275 écoles urbaines du royaume. En Bavière, le nombre des jeunes soldats de 1864 qui ne savaient qu'imparfaitement lire et écrire était de 8 sur 100; il était de 3 sur 100 en Prusse. En France, de 27 sur 100! Le colonel d'un régiment de l'un des petits États de l'Allemagne ayant trouvé, sur un contingent de 800 recrues, 4 hommes qui ne savaient pas lire, le fait parut assez extraordinaire pour qu'on fît ouvrir une enquête pour en avoir l'explication[1]. Dans le grand-duché de Bade, parmi les condamnés à des peines diverses, c'est-à-dire dans la partie la plus infime de la population, sur 100 individus de chaque sexe, il n'y a en moyenne que 2 hommes et 5 femmes qui ne sachent ni lire, ni écrire. Et malgré ces résultats incontestables, officiels; malgré ces faits éclatants comme la lumière du jour, malgré ces soixante-quinze millions de témoins que nous pouvons appeler à notre aide, on nous répète chaque jour que l'instruction obligatoire est impraticable et inutile! En quoi les hommes d'État qui parlent ainsi diffèrent-ils des paysans d'Auvergne et de basse Bretagne qui, en 1833, recevaient avec dédain, et quelquefois avec insulte, les missionnaires de M. Guizot?

[1] *Séance des cinq Académies de l'Institut*, du 16 août 1864. Discours du général A. Morin, p. 10.

CHAPITRE VII

DE LA PRÉTENDUE IMPOSSIBILITÉ D'ÉTABLIR L'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE

2° Voies et moyens.

Ce n'est pas seulement Paris qu'on a démoli. La démolition est une des passions du dix-neuvième siècle. Il est vrai que, depuis quarante ans, on a appris aussi à conserver et à restaurer. Les deux opérations marchent ensemble. On restaure ce qui paraît en valoir la peine, et on rase le reste. Les artistes prétendent qu'on fait bien quelques erreurs dans ce choix difficile. Les historiens se lamentent beaucoup plus haut, et ce n'est pas sans motifs. L'histoire tient à ses ruines, comme un drame à ses décorations. Par exemple, il nous reste bien peu de vieux cachots! On ne se sert plus que des neufs. Ce n'est pas pour nous en plaindre, mais peut-être fallait-il garder une partie des autres, pour la mise en

scène. N'y a-t-il pas une sorte d'âpre volupté à voir, dans les vieux châteaux, ces oubliettes ; entre les antiques murailles des parlements, ces salles de torture ? S'il subsistait un seul cachot de la Bastille, ce serait la curiosité la plus courue de Paris. Un bourreau avait, dit-on, rassemblé toute une collection d'instruments de supplice ; on s'y étouffait pour commenter le *Suave mari magno* de Lucrèce.

C'est aussi ce que nous venons de faire. Nous sortons d'un musée de bourreau. Nous avons nommé et décrit tous les engins de torture qui, en Prusse, en Autriche, en Suisse, en Amérique, punissent les pères coupables d'avoir abandonné leurs enfants. Avouons pourtant qu'il y a quelque exagération dans les barbaries qu'on nous prête. Nos adversaires, en général, ne se défient pas assez de leur éloquence. Ce qui revient sans cesse dans leurs discours, c'est le gendarme, la prison, le knout. Ce qui revient le plus souvent dans la législation des peuples qui ont admis l'instruction obligatoire, c'est l'avertissement, la réprimande, l'amende : amende légère qui, pour la première fois, ne dépasse pas 15 centimes. La prison ne vient qu'ensuite pour les récidivistes obstinés ; puis le travail au profit de la commune, sorte de prestation en nature, qu'il faut éviter de confondre avec les galères ; puis la privation de secours publics, l'interdiction des fonctions communales, et même du droit d'émettre un

vote politique. Enfin, la législation la plus sévère permet d'ôter au père le gouvernement de l'éducation de son fils, et de nommer un tuteur spécial pour la diriger. En Suisse on se borne, dans presque tous les cas, à l'amende et à la prison.

Il ne faut pas se dissimuler que, si plusieurs de ces pénalités sont d'une douceur extrême, par exemple l'amende de 15 centimes qui vient après l'avertissement et la réprimande, d'autres, la dernière notamment, la nomination d'un tuteur spécial, vont jusqu'à la cruauté. Cela diffère avec les pays. On ne traitera pas les Français comme des Croates

La première loi française sur l'instruction obligatoire a été décrétée par la Convention, le 29 frimaire an II (19 décembre 1793).

En voici les dispositions principales. Elle déférait les coupables, ou du moins les prévenus, à la police correctionnelle. On donnait ses raisons au tribunal, qui pouvait les accueillir; car il ne s'agissait pas d'une de ces contraventions où le fait matériel est puni, sans qu'on ait besoin de remonter aux motifs. La peine était, pour la première fois, d'une amende égale au quart des contributions du délinquant[1]. On

[1] Décret de la Convention nationale, du 29 frimaire an II (19 déc 1793). Section III. Art. 6. « Les pères, mères, tuteurs ou curateurs seront tenus d'envoyer leurs enfants ou pupilles aux écoles du premier degré d'instruction, en observant ce qui suit :

Art. 7. « Ils déclareront à leur municipalité ou section : 1° les noms et prénoms des enfants ou pupilles qu'ils sont tenus d'envoyer auxdites écoles ; 2° les noms et prénoms des instituteurs ou institutrices dont ils feront choix. »

ne prévoyait pas le cas où le délinquant ne payerait rien. « En cas de récidive, disait la loi, qui était bien de son temps, l'amende sera doublée, et les infracteurs seront regardés comme ennemis de l'égalité, et privés pendant dix ans de l'exercice des droits de citoyen. »

Il paraît clairement que la loi ne fut pas exécutée; car la Convention en promulgua une nouvelle, sur le rapport de Lakanal, dans la séance du 28 bru-

Art. 8. « Les enfants ne seront point admis dans les écoles avant six ans accomplis ; ils y seront envoyés avant celui de huit. Les pères, mères, tuteurs ou curateurs ne pourront les retirer desdites écoles que quand ils les auront fréquentées au moins pendant trois années consécutives.

Art. 9. « Les pères, mères, tuteurs ou curateurs qui ne se conformeront pas aux dispositions des art. 6, 7 et 8 de la présente section, seront dénoncés au tribunal de la police correctionnelle ; et si les motifs qui les auraient empêchés de se conformer à la loi ne sont pas reconnus valables, ils seront condamnés pour la première fois à une amende égale au quart de leurs contributions.

« En cas de récidive, l'amende sera double, et les infracteurs seront regardés comme ennemis de l'égalité et privés pendant dix ans de l'exercice des droits de citoyen. Dans ce dernier cas, le jugement sera affiché.

Art. 14. « Les jeunes gens qui, au sortir des écoles de premier degré d'instruction, ne s'occuperont pas du travail de la terre, seront tenus d'apprendre une science, art ou métier utile à la société.

Art. 15. « Ceux desdits jeunes gens qui, à l'âge de vingt ans accomplis, ne se seraient pas conformés aux dispositions de l'article ci-dessus seront privés pendant dix ans de l'exercice de leurs droits de citoyen.

« Les pères, mères, tuteurs ou curateurs qui auraient concouru à l'infraction de la présente loi subiront la même peine.

« Elle sera prononcée par la police correctionnelle, sur la dénonciation qui lui en sera faite, dans le cas où l'inexécution ne serait pas fondée sur des motifs valables. »

maire an III (18 novembre 1794). Le principe de la gratuité absolue y était proclamé pour la première fois; celui de l'obligation y était maintenu, mais dans des conditions toutes différentes. Le droit qu'ont les citoyens d'ouvrir des écoles particulières et libres sous la surveillance des autorités constituées y était expressément reconnu; il impliquait aussi le droit d'instruire soi-même ses enfants. L'instruction obligatoire était donc substituée à l'école obligatoire. Cette première modification est heureuse et capitale. La seconde consistait dans la suppression des peines portées précédemment contre les parents négligents. On se bornait à soumettre les jeunes gens qui n'avaient pas fréquenté les écoles à un examen, et à écarter provisoirement des fonctions publiques ceux qui n'avaient pas les connaissances nécessaires à des citoyens français. Un représentant, nommé Lefiot, défendit le système de la loi de 1793. Il demanda l'éducation commune, c'est-à-dire l'école obligatoire. Cette motion fut accueillie par des murmures. Il soutint qu'il fallait punir les parents, qui étaient les vrais coupables, et non les enfants, qui n'étaient que victimes. Personne ne l'appuya, et l'article de Lakanal fut voté[1]. Lefiot

[1] Décret de la Convention nationale, du 28 brumaire an III (18 novembre 1794), sur l'instruction primaire. Chap. III, art. 10. « Le salaire des instituteurs sera uniforme sur toute la surface de la République; il est fixé à 1,200 liv. pour les instituteurs, et 1,000 liv. pour les institutrices. Néanmoins, dans les communes où la population s'élève au-dessus de vingt mille habitants, le traitement de l'insti-

avait évidemment raison en principe quand il demandait qu'on punît les parents et non les enfants. S'il ne fut pas suivi, c'est que la Convention écarta toute idée de punition et se contenta de veiller à l'intérêt de la République en n'admettant aux emplois que des citoyens capables. On retrouve l'application des mêmes principes dans un arrêté du Directoire exécutif, du mois de novembre 1797 [1]. C'est le système qui existe encore aujourd'hui en

tuteur sera de 1,500 liv. et celui de l'institutrice de 1,200 liv. »

Chap. IV, art. 1er. « Les élèves ne seront pas admis aux écoles primaires avant l'âge de six ans accomplis.

Art. 14. « Les jeunes citoyens qui n'auront pas fréquenté ces écoles seront examinés en présence du peuple, à la fête de la Jeunesse ; s'il est reconnu qu'ils n'ont pas les connaissances nécessaires à des citoyens français, ils seront écartés jusqu'à ce qu'ils les aient acquises, de toutes les fonctions publiques.

Art. 15. « La loi ne peut porter aucune atteinte au droit qu'ont les citoyens d'ouvrir des écoles particulières et libres sous la surveillance des autorités constituées.

Art. 16. « La Convention nationale rapporte toute disposition contraire à la présente loi. »

[1] *Arreté du Directoire pour faire prospérer l'instruction publique.* 27 brumaire an VI (17 nov. 1797).

Art. 1er. Tous les citoyens non mariés et ne faisant point partie de l'armée, qui désireront obtenir du Directoire exécutif, des ministres, des administrations, des régies et établissements de toute espèce dépendant du gouvernement, soit une place quelconque s'ils n'en occupent pas encore, soit un avancement dans celle dont ils sont pourvus, seront tenus de joindre à leur pétition leur acte de naissance et un certificat de fréquentation de l'une des écoles centrales de la République ; ce certificat devra contenir des renseignements sur l'assiduité du candidat, sur sa conduite civique, sur sa moralité, sur les progrès qu'il a faits dans ses études.

Art. 2. « Les citoyens mariés qui solliciteront une place de quelque nature qu'elle soit, militaire ou autre, seront tenus, s'ils ont des enfants en âge de fréquenter les écoles nationales, de joindre également à leur pétition l'acte de naissance de ces enfants et des certificats desdites écoles, contenant sur eux des renseignements indiqués dans l'article précédent. »

France pour le baccalauréat, avec ces deux différences, que le baccalauréat n'est exigé que pour un certain nombre de fonctions, et qu'il porte sur l'instruction secondaire. L'examen prescrit par la Convention nationale n'était pas plus vexatoire que le baccalauréat ; il était plus raisonnable et plus juste, en ce qu'il n'exigeait que les connaissances strictement nécessaires. Il était insuffisant, comme l'est aussi, du reste, le baccalauréat, en ce qu'il ne prenait nul souci du tort fait à l'enfant, et ne protégeait que l'intérêt politique ou social. A partir de cette loi, qui reçut à peine un commencement d'exécution, l'instruction obligatoire fut oubliée jusqu'au projet de M. Carnot en 1848.

Ce projet était beaucoup plus sévère que la loi de 1794, et beaucoup moins sévère que la loi de 1793. Nous mettrons tout entier, sous les yeux de nos lecteurs, le titre IV, qui contient en quatre articles tout ce qui concerne l'obligation.

« Tout père dont l'enfant, âgé de dix ans accomplis, est signalé par la notoriété publique comme ne fréquentant aucune école et ne recevant pas l'instruction primaire, est tenu, sur l'avertissement du maire, de le présenter à la commission d'examen scolaire.

« Si l'enfant n'est pas présenté, ou s'il est constaté qu'il ne fréquente aucune école et ne reçoit aucune instruction, le père pourra être cité à la requête de la commission d'examen devant le juge de

paix, et condamné à la réprimande. Le jugement sera affiché à la mairie pendant un mois.

« Si la commission d'examen constate, l'année suivante, qu'il n'a été tenu compte de la réprimande, le père sera cité devant le tribunal civil de l'arrondissement, et pourra être condamné à une amende de 20 fr. à 500 fr. et à la suspension de ses droits électoraux pendant un temps qui ne pourra être inférieur à un an, ni excéder cinq ans.

« La peine cessera de droit lorsque la commission aura constaté que l'enfant a reçu l'instruction primaire.

« Les mêmes dispositions sont applicables aux tuteurs. »

Le projet de M. Carnot fut examiné par une commission de l'Assemblée nationale, dont M. Barthélemy Saint-Hilaire fut le rapporteur, et qui adopta le système du ministre avec quelques adoucissements dans la pénalité [1]. Avant de citer le père devant le juge de paix, la commission scolaire l'appelait devant elle; là tout se passait doucement et simplement; on s'efforçait de convaincre le père, on écoutait ses raisons, on faisait droit à ses plaintes si elles étaient fondées. Quand sa faute était sans

[1] Voici les noms des membres de cette commission, dont la très-grande majorité se montra favorable au principe de l'obligation : MM. Wolowski, Théophile Dufour, Gavarret, Lagarde, Jules Simon, Boulay (de la Meurthe), Salmon, Germain Sarrut, d'Aragon, Conti (celui qui fut depuis secrétaire de l'empereur Napoléon III), le marquis de Barthélemy-Sauvaire, Barthélemy Saint-Hilaire de Charençay, Rouher et Landrin.

excuse, la commission lui adressait un avertissement, dont mention était faite au procès-verbal de la séance. Ce n'était en réalité qu'une mise en demeure. Trois mois après, si l'enfant demeurait abandonné, le père comparaissait devant le juge de paix, qui prononçait la réprimande; seulement le juge restait maître de ne donner aucune publicité à cette condamnation, et ne la faisait afficher pour un mois à la porte de la mairie que dans les circonstances les plus graves. Le père avait alors six mois devant lui pour rentrer dans son devoir. Au bout de ce temps, tous les moyens de douceur étant épuisés, le tribunal civil de l'arrondissement intervenait et prononçait une de ces trois peines : la privation des avantages communaux et des secours du bureau de bienfaisance, en tout ou en partie, une amende de 10 à 100 francs, ou même l'interdiction des droits civiques de un an à cinq ans[1].

Le rapport de M. Barthélemy Saint-Hilaire fut déposé; mais il ne fut pas discuté, parce que M. de

[1] « Art. 58 *du projet amendé par la commission.* Chaque année au mois de septembre il sera dressé, par les soins du comité local et transmis au comité d'arrondissement, une double expédition de la liste des enfants qui, dans la commune, reçoivent l'instruction primaire, et de ceux qui ne la reçoivent ni dans une école ni dans la famille.

« Tout père dont l'enfant âgé de dix ans accomplis est signalé comme ne recevant pas régulièrement l'instruction primaire, est tenu, sur l'invitation du maire, de le présenter à la commission scolaire, composée d'un membre du comité local élu par ses collègues, du sous-inspecteur des écoles primaires ou d'un commissaire spécial délégué par le recteur, et d'un délégué du comité d'arrondissement.

« Tout enfant devra suivre régulièrement l'école primaire jusqu'à l'âge de

Falloux, qui fut le premier ministre de l'instruction publique sous la présidence du prince Louis-Napoléon, retira, le 4 janvier 1849, le projet de loi de M. Carnot. Nous citons, à titre de renseignement, cette législation qui n'a été que proposée. Nous la croyons efficace. On ne niera pas qu'elle soit singulièrement douce. On peut l'adoucir encore en supprimant cette interdiction des droits civiques qui, suivant nous, ne peut jamais être prononcée que par un jury et pour des cas extrêmement graves. On remarquera surtout ces précautions multipliées avant d'en venir à un procès et à une condamnation sévère. Le père de famille fournit d'abord ses explications à huis clos devant un conseil composé de voisins, de pères de famille comme lui. On lui donne trois mois,

quatorze ans, à moins qu'il n'ait obtenu de la commission scolaire le certificat d'études, lequel ne pourra être délivré qu'aux enfants âgés de douze ans et au-dessus.

« La veuve, les tuteurs ou curateurs, sont soumis, en ce qui regarde les enfants, aux mêmes obligations que le père.

« Art. 59. Si l'enfant n'est pas présenté, ou s'il est constaté qu'il ne reçoit aucune instruction régulière, le père pourra être appelé devant la commission scolaire, qui lui adressera un avertissement dont il sera fait mention au procès-verbal de la séance.

« Si la commission scolaire constate, trois mois plus tard, qu'il n'a pas été tenu compte de l'avertissement, le père sera cité devant le juge de paix et condamné à la réprimande. Le jugement pourra être affiché à la mairie pendant un temps qui n'excédera point un mois.

« Si la même négligence est constatée six mois après, le père pourra être appelé sans frais devant le tribunal civil de l'arrondissement, et condamné soit à l'interdiction des droits civiques de un an à cinq ans, soit à une amende de 10 à 100 fr., ou à la privation des avantages communaux et des secours du bureau de bienfaisance en tout ou en partie.

« La peine cessera de droit lorsque la commission aura reconnu que l'enfant a reçu l'instruction primaire. »

puis six mois, ou pour se convertir, ou pour trouver des ressources. S'il prouve son impuissance, il est clair qu'il n'y a ni sévices ni procédures. Il n'est pas moins évident que les premières paroles de la commission, quand il paraîtra devant elle, seront pour aplanir, de concert avec lui, toutes les difficultés. On se demande dans quel recoin d'une législation si bienveillante peut se cacher le fantôme de la tyrannie ou celui de la persécution religieuse. *O passi graviora!*...

L'analogie de ce projet de loi avec la loi du 22 mars 1841 n'échappera à personne. Le caractère de la loi de 1841 se déclare dès les premiers mots : « Les enfants ne pourront être employés que sous les conditions déterminées par la présente loi : 1° Dans les manufactures, etc., les enfants devront, pour être admis, avoir au moins huit ans. De huit à douze ans, ils ne pourront être employés au travail effectif plus de huit heures sur vingt-quatre, divisées par un repos, etc. » N'est-il pas de toute évidence que la loi protége les enfants, 1° dans leur intérêt bien entendu, 2° dans l'intérêt de la société? Contre qui? contre le fabricant? Le fabricant n'est le maître de l'enfant qu'à une condition : il faut que le père le lui donne. L'enfant est donc ici protégé par la loi contre le père. Le père a un intérêt pressant : son fils, inactif, lui coûtait; son fils, laborieux, lui rapporte. Il peut, ou par cupidité, ou par misère, ou par ignorance, méconnaître le danger

qu'un travail excessif fait courir à la santé, à l'intelligence et même à la vie de son enfant. L'État intervient comme protecteur du mineur contre son père négligent ou incapable. Il entrave très-positivement l'exercice de l'autorité paternelle, et il entrave en outre la liberté de l'industrie et des transactions privées : entreprise énorme, mais qui est pleinement justifiée par la nécessité de protéger les droits du mineur et de défendre en lui l'humanité elle-même. Voilà le sens et la portée de la loi de 1841. Voilà également le sens et la portée du projet de loi de 1848[1]. Où est la différence? Nous le demandons à tout homme sincère, intelligent, conséquent; où est la différence? Dira-t-on qu'il s'agit, dans la loi de 1841, de la santé du corps des enfants, et dans le projet de 1848, de la santé de leur âme? Est-ce là la raison qu'on propose pour changer à présent de conduite et de principes? Nous voilà un peu loin de cette parole : *Ne craignez pas ceux qui ne peuvent tuer que le corps*[2]! Sommes-nous donc matérialistes à ce point? Et quand nous le serions, ne voit-on point de quelle force on prive la communauté en laissant s'éteindre chaque année 500,000 intelligences? Est-ce que l'instruction n'est pas,

[1] Cette analogie a été signalée, dans la séance de la chambre des députés du 25 mai 1840, par l'éminent rapporteur de la loi sur le travail des enfants dans les manufactures, M. Ch. Renouard. M. Renouard flétrit énergiquement les familles qui, « au lieu de choisir librement un enseignement de leur gré, ne choisissent que l'ignorance. »

[2] Saint Matthieu, X, 28.

elle aussi, une richesse économique? La loi de 1841 stipule, dans son article 5, l'instruction obligatoire. L'instruction obligatoire est donc nécessaire pour les enfants admis dans les fabriques, et elle ne l'est pas pour les autres? Il est juste de l'édicter pour les rattacheurs dans les filatures; mais si on étend la même prescription et la même loi aux gardeurs de troupeaux, ce sera un attentat contre la puissance paternelle, et peut-être un commencement de persécution politique et religieuse?

La commission de 1848 avait suivi, pour la pénalité, les indications de la loi de 1841. L'art. 12 de cette loi fait prononcer d'abord par le juge de paix une amende de simple police, qui ne peut excéder 15 fr. En cas de récidive, le tribunal de police correctionnelle prononce une amende de 16 à 100 fr. pour chaque enfant indûment admis ou employé, sans que les amendes réunies puissent jamais excéder 500 francs. La loi, s'adressant à des fabricants, a pu se contenter des amendes, tandis qu'il a fallu, en 1848, prévoir l'indigence et même la misère du coupable. Maintenant, il est vrai que c'est le fabricant qui est condamné, et non le père; cela par une raison très-simple, c'est que la loi étant connue du fabricant et du père, au moment où l'enfant est mis en apprentissage, le fabricant s'oblige à l'exécuter, le père compte sur l'exécution. On ne stipule jamais que la loi sera observée. D'ailleurs, en supposant qu'il y ait deux coupables, le tribunal les punit tous

les deux à la fois, le fabricant par une amende, le père par l'interdiction du travail indirectement prononcée contre l'enfant.

On peut diviser les enfants en deux classes, suivant qu'ils appartiennent à une famille aisée ou à une famille pauvre.

S'ils appartienent à une famille aisée, l'instruction pourra toujours être donnée, même en dehors de l'école.

S'ils appartiennent à une famille pauvre, ou ils seront employés dans une usine ou une fabrique occupant plus de vingt ouvriers réunis en atelier, et alors ils seront protégés par la loi du 22 mars 1841;

Ou ils entreront comme apprentis chez un maître occupant moins de vingt ouvriers;

Ou ils se mettront en service, comme domestiques ou comme gardeurs de troupeaux;

Ou ils travailleront sous les yeux de leur père et l'aideront dans son commerce ou son industrie;

Ou, enfin, ils seront vagabonds.

Il n'y a pas de raison, il n'y en a aucune, pour ne pas étendre les prescriptions de la loi du 22 mars 1841 à tous les maîtres qui emploient des enfants, soit comme apprentis, soit comme domestiques, soit comme valets de ferme. La loi elle-même autorisait le gouvernement à étendre, par la voie de règlements d'administration publique, l'application des dispositions qu'elle contenait à des manufactures, usines ou ateliers autres que ceux mentionnés dans

son article 1er[1]. Il est manifeste qu'on avait voulu faire un essai sur les ateliers les plus faciles à surveiller, avec l'arrière-pensée d'étendre le bénéfice de la loi à tous les enfants qui dépendent d'un maître. Si l'application des articles 2 et 5 aux gardiens de troupeaux avait pour effet de faire substituer les hommes aux enfants pour cette nature de service, comme cela se pratique dans les pays de grande culture, ou même ailleurs, au moyen du pacage commun, le bénéfice serait double, car les gardeurs et gardeuses de troupeaux sont véritablement, tant que le jour dure, des enfants abandonnés ; et cette funeste coutume est la cause la plus ordinaire d'une dépravation précoce dans nos campagnes. Voilà donc le principe de l'obligation établi, sans difficulté aucune pour tous les enfants riches, et pour tous les enfants pauvres qui ont un maître. Il reste donc, en tout, deux classes d'enfants : ceux qui travaillent sous les yeux de leur père à l'industrie de leur père, et les vagabonds.

Ceux qui travaillent sous les yeux de leur père à l'industrie de leur père, quand cette industrie est honnête, ne nous inquiètent pas. Il est bien difficile qu'un bon ouvrier ne sente pas le désir de faire instruire son enfant et ne comprenne pas qu'il sera récompensé au centuple, même au point de vue du bénéfice matériel, de ce sacrifice de quelques heures

[1] Loi du 22 mars 1841, art. 7.

qu'on lui demande pendant trois ou quatre années. La commission qui le citera d'abord devant elle aura une grande influence sur son esprit ; elle s'appliquera de son mieux à lever toutes les difficultés, si elles sont réelles. Il se sentira plutôt appelé pour recevoir un bienfait que pour entendre des menaces. Il semble bien en vérité que tout cela est sensé et pratique. Une contradiction sérieuse n'est possible sur aucun point, et il en résulte que toutes les difficultés qu'on nous fait, et tout cet étalage de persécutions politiques et religieuses et de respect pour la puissance paternelle, aboutit à protéger les pères qui ne donnent pas d'instruction à leurs enfants et qui, de plus, ne leur donnent pas de pain.

CHAPITRE VIII

DERNIÈRES PAROLES AUX AMIS DES LUMIÈRES, DU PROGRÈS ET DE LA LIBERTÉ EN FAVEUR DE L'INSTRUCTION OBLIGATOIRE.

Nous n'avons pas la prétention de faire un dénombrement complet des objections élevées contre l'instruction obligatoire; nous tâcherons de mentionner au moins les principales.

On dit que l'instruction obligatoire est une innovation et presque un bouleversement.

Ce n'est pas une innovation dans le pays qui a écrit, en tête de ses lois sur l'organisation de la famille, l'art. 203 du Code civil, qui regarde comme un bienfait la loi du 22 mars 1841 sur le travail des enfants dans les manufactures, et qui supporte sans se plaindre le joug du baccalauréat.

Un système qui est appliqué depuis deux siècles dans la moitié de l'Europe, avec un succès incontes-

table, et qui est également populaire en Autriche et en Suisse, ne peut être regardé ni comme une nouveauté, ni comme une menace de bouleversement.

On dit que l'instruction obligatoire est un des articles du *Credo* socialiste. Il est très-vrai, et il faudrait avoir assez de bon sens et de prévoyance pour s'en réjouir, que les socialistes sont presque tous partisans de l'enseignement obligatoire. L'enseignement obligatoire a aussi des partisans et des soutiens dans un camp très-opposé, puisque l'ancienne chambre des pairs l'a demandé, et que M. Victor Cousin a consacré à le défendre quelques-uns de ses plus éloquents écrits[1]. Les socialistes, s'ils se préoc-

[1] « Une loi qui ferait de l'instruction primaire une obligation légale, n'a pas paru à votre commission (à la commission de la chambre des pairs) plus audessus des pouvoirs du législateur que la loi sur la garde nationale et celle que vous venez de faire sur l'expropriation forcée pour cause d'utilité publique. Si la raison de l'utilité publique suffit au législateur pour toucher à la propriété, pourquoi la raison d'une utilité bien supérieure ne lui suffirait-elle pas pour faire moins, pour exiger que des enfants reçoivent l'instruction indispensable à toute créature humaine, afin qu'elle ne devienne pas nuisible à elle-même et à la société toute entière ? Une certaine instruction dans les citoyens est-elle au plus haut degré utile ou même nécessaire à la société ? Telle est la question. La résoudre affirmativement, c'est armer la société, à moins qu'on ne veuille lui contester le droit de défense personnelle, c'est l'armer, dis-je, du droit de veiller à ce que ce peu d'instruction nécessaire à tous ne manque à personne. Il est contradictoire de proclamer la nécessité de l'instruction primaire, et de se refuser au seul moyen qui la puisse procurer. Il n'est pas non plus fort conséquent peut-être d'imposer une école à chaque commune, sans imposer aux enfants de cette commune l'obligation de la fréquenter. Otez cette obligation, à force de sacrifices vous fonderez des écoles ; mais ces écoles pourront être peu fréquentées, et par ceux-là précisément auxquels elles seraient le plus nécessaires, je veux dire ces malheureux enfants des pays d'industrie et de fabriques, qui auraient tant besoin d'être protégés contre l'avidité ou la négligence

cupent surtout d'avoir raison, doivent être ravis de rencontrer de tels auxiliaires. La question est de savoir si l'instruction obligatoire est juste, utile, nécessaire ; il n'y a pas d'autre question.

On dit que l'instruction obligatoire suppose la gratuité absolue, et qu'il faut des millions pour l'établir. Si elle est juste, et qu'elle exige des millions, il faut donner les millions sans hésiter une minute ; mais, au fond, il n'y a rien à donner. L'instruction obligatoire peut être établie par un article de loi, sans aucune dépense nouvelle. Elle n'a besoin que de la gratuité limitée à ceux qui ne peuvent pas payer. C'est notre système actuel. C'est le système de presque tous les peuples qui, en Europe et en Amérique, ont fait de l'ignorance volontaire un délit légal.

On dit que l'instruction obligatoire traîne après elle une sorte d'inquisition à la fois odieuse et impraticable. Il n'est pas impraticable de s'assurer

de leurs familles. Point d'âge fixe où l'on doive commencer à aller aux écoles et où on doive les quitter ; nulle garantie d'assiduité ; nulle marche régulière des études ; nulle durée, nul avenir assuré à l'école. La vraie liberté, messieurs, ne peut être l'ennemie de la civilisation : tout au contraire, elle en est l'instrument ; c'est là même son plus grand prix, comme celui de la liberté dans l'individu est de servir à son perfectionnement. Votre commission n'aurait donc pas reculé devant des mesures sagement combinées que le gouvernement aurait pu lui proposer à cet égard, et elle en aurait peut-être pris l'initiative, sans la crainte de provoquer des difficultés qui eussent pu faire ajourner une loi impatiemment attendue. » Rapport de M. Cousin, le 21 mai 1833, au nom d'une commission composée avec lui, de MM. le duc de Crillon, le duc Decazes, le comte de Germiny, Girod (de l'Ain), le marquis de Jaucourt, le marquis de Laplace, le comte Portalis, Villemain.

qu'un enfant sait lire; il n'est pas odieux d'empêcher un père ignorant de condamner son fils à la même ignorance.

Comme nous limitons l'instruction obligatoire aux connaissances les plus élémentaires, et, pour tout dire, à la lecture et à l'écriture, on nous accuse d'abaisser le niveau de l'enseignement. Sachez que nous sommes ennemis des lumières comme nous le sommes de la liberté. Si nous renfermons l'instruction obligatoire dans d'étroites limites, c'est que nous n'avons le droit d'exiger que le nécessaire et l'indispensable. Mais, hors de là, nous demandons que le programme de l'instruction primaire soit très-étendu et que tous les abords de la science soient rendus accessibles et faciles.

Après nous avoir reproché amèrement d'établir une pénalité, on nous reproche de la faire trop légère; cet avertissement ne remédiera à rien; cette réprimande ne punira personne; cette amende ne sera pas payée. Nous voulons une pénalité, parce qu'il y a une faute, et une pénalité modérée, parce que nous avons confiance dans l'ascendant moral de la loi. Il est étrange, quand on nous refuse une arme, de déclarer en même temps que cette arme serait inoffensive entre nos mains.

L'instruction obligatoire est, dit-on, inutile, et le bien qu'elle veut faire se fera sans elle; en d'autres termes, c'est une question de temps. L'exemple des peuples voisins nous répond. La Prusse, avec l'in-

struction obligatoire, a vaincu l'ignorance. C'est une victoire dont nous sommes séparés, après quarante ans d'énergiques efforts, par plus de 500,000 enfants ignorants ou abandonnés. Il ne faut pas dire : C'est une question de temps, quand il s'agit, d'après les calculs les plus favorables, d'attendre plus de trente ans encore. Ce n'est pas une question de temps ; il est cruel, il est presque criminel de le dire. C'est la plus urgente de toutes les questions, parce que c'en est la plus juste.

On affirme, en haussant le ton, que l'instruction obligatoire est contraire à la liberté religieuse, parce qu'elle contraint les parents à livrer l'âme de leurs enfants en même temps que leurs corps. Les écoles publiques n'appartiennent pas aux libres penseurs, et les libres penseurs ne volent pas les enfants à leurs parents pour les convertir. Ce ne sont pas les écoles communales, ce sont seulement les chaires de philosophie qui sont des écoles de pestilence. D'ailleurs, faut-il le répéter ? nous n'obligeons personne à fréquenter les écoles communales. Non-seulement la liberté d'enseignement coexiste avec l'instruction obligatoire, mais elle lui est nécessaire, elle en est le corollaire. Que vient donc faire ici la liberté religieuse ? Il n'y a pas de religion qui regarde l'ignorance comme indispensable au salut.

Enfin on essaye de nous effrayer pour la liberté politique. Quand tous les absolutistes de la terre

nous feraient cette menace, ils ne parviendraient pas à nous émouvoir. Donnez-nous des écoles, faites qu'il n'y ait plus d'ignorants; la liberté ne vous demande pas autre chose. Elle est sortie des écoles; elle a grandi par elles; c'est par elles qu'elle achèvera de s'établir. La liberté et la civilisation sont solidaires l'une de l'autre. C'est la même cause, c'est la même espérance, c'est la même religion. N'ayons donc pas de ces peurs pusillanimes, ne reculons pas devant des dangers éphémères. Regardons plus haut. Ne séparons pas le présent de l'histoire. Semons la liberté avec les lumières.

QUATRIÈME PARTIE

QUATRIÈME PARTIE

L'ENSEIGNEMENT LIBRE

CHAPITRE PREMIER

LA LIBERTÉ D'ENSEIGNEMENT

On regarde ordinairement ces deux mots : enseignement de l'État, enseignement public, comme synonymes, et on les emploie volontiers l'un pour l'autre. On fait la même assimilation entre l'enseignement privé et l'enseignement libre.

Cela n'est pas parfaitement exact, même en France. Cela ne le serait pas du tout dans les pays où il y a des écoles fondées et des corporations enseignantes indépendantes de l'État.

Pour nous, en France, il y a lieu de distinguer, dans l'enseignement supérieur, les facultés absolument dirigées par l'État, et certains cours publics établis par les localités, à leurs frais, avec la permission et sous la surveillance de l'État. Différence analogue

entre les lycées et les colléges communaux dans l'enseignement secondaire. Enfin, dans l'enseignement primaire, les écoles publiques ont un caractère mixte. Les frais sont supportés en commun par l'État, le département et la commune; la direction appartient à l'État, la surveillance est partagée; et la nomination des maîtres, qui est peut-être le point le plus important, a appartenu, tantôt à l'université, tantôt à l'autorité locale, et elle appartient aujourd'hui, par une usurpation profondément regrettable, à l'autorité politique. Supposez qu'elle soit rendue aux conseils municipaux ou aux comités d'arrondissement, et il en résultera aussitôt que les directeurs d'écoles communales, à tous les assujettissements que la loi leur impose, joindront le malheur de n'avoir pas de carrière assurée, et de perdre à peu près toute espérance d'avancement. Ils resteront dans la même école tant qu'on voudra bien les y conserver, et, s'ils essayent d'en obtenir une meilleure, ce sera en se soumettant à toutes les conditions de la concurrence contre les candidats locaux et les élèves sortant des écoles normales primaires.

A ne considérer que la loi, l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire sont libres en France; l'enseignement supérieur ne l'est pas. En fait, nous usons très-peu de la liberté de l'enseignement primaire; nous usons beaucoup de la liberté de l'enseignement secondaire; et il est probable que

nous userions aussi très-largement de la liberté de l'enseignement supérieur, si nous l'avions.

Aucune autorisation préalable n'est exigée de ceux qui veulent exercer, en France, la profession d'instituteur primaire. Il suffit d'avoir un brevet de capacité et de se soumettre à une surveillance qui ne porte point sur les méthodes, et n'implique aucun droit de juridiction administrative. Malgré cette liberté très-étendue, sinon complète, nous avons très-peu d'instituteurs libres. On comptait en France l'année dernière (1872) 37,207 écoles publiques de garçons, 17,351 écoles publiques de filles, 2,134 écoles de hameau, en tout 56,692 écoles publiques, et seulement 2,908 écoles libres de garçons, 11,075 écoles libres de filles, en tout 13,983 écoles libres. Nos écoles publiques sont fréquentées par 3,398,226 élèves, et les écoles privées par 888,415 élèves, dont 675,894 filles.

Nous usons au contraire dans une très-forte proportion de la liberté de l'enseignement secondaire. Nous avons 36,756 élèves dans les 80 lycées de l'État, 32,744 élèves dans les 244 colléges communaux, en tout 69,500 élèves ; les 657 établissements libres laïques en comptent 43,000, auxquels il faut peut-être ajouter 34,000 élèves environ qui forment la population de 278 établissements libres ecclésiastiques [1].

C'est assurément une singulière anomalie que

[1] Les chiffres pour les lycées sont ceux de 1872. Pour les établissements libres, nous n'avons eu à notre disposition que les chiffres de 1865.

de donner la liberté à l'enseignement primaire et à l'enseignement moyen, et de la refuser à l'enseignement supérieur. La liberté d'enseignement est nécessaire à tous les degrés, parce qu'elle est nécessaire à la liberté; mais elle est surtout indispensable à l'enseignement supérieur, parce que l'enseignement supérieur est la science, et que la science sans liberté est une contradiction dans les termes. Que craint-on? La politique. Non pas précisément la politique dans la science, mais la politique à propos de la science. C'est seulement dans l'enseignement supérieur que l'État a vu poindre la politique. On peut faire une propagande politique par l'école primaire et l'école moyenne; mais qui se résoudra, par passion politique, à ce dur métier? Et qui fera un si long sacrifice au mince résultat que peut donner une seule école? Une association pourrait essayer; seulement, les précautions de l'État sont prises. La liberté de l'enseignement n'implique pas la liberté des associations enseignantes. Dans l'enseignement supérieur, c'est autre chose; l'action est personnelle, le succès est immédiat. Il ne faut ni association ni mise de fonds. Une mauvaise salle suffit, avec quatre lampions; on peut même se passer de banquettes. Là était le danger; là sont les barrières. Il y en a deux : la permission du ministre et celle de l'autorité locale. Avec cela l'autorité se sent très-sûre de ne pas voir le professeur se transformer en tribun. Cette gêne

n'empêche pas le goût très-vif du public de se manifester. Les demandes abondent. On en accorde beaucoup; on en refuse bien plus encore. C'est surtout à ces cours publics indépendants de l'État que le titre d'enseignement libre est mal appliqué. Ils ne sont pas libres dans leur origine, puisqu'ils n'existent qu'en vertu d'une permission; et ils ne sont pas libres en fait, puisque cette permission est essentiellement révocable. A Paris, les *Conférences et Lectures* de la rue de la Paix (aujourd'hui boulevard des Capucines), très-heureuse création, qui pouvait être, et qui sera peut-être le commencement de quelque chose, ont été permises, défendues, puis permises sous condition. Il fallait, pour chaque cours et pour chaque professeur, une permission particulière. M. Eugène Pelletan s'est vu retirer l'autorisation, sans qu'on eût autre chose à lui reprocher que d'avoir été accueilli par le public avec trop d'enthousiasme. L'histoire des Conférences de la salle Barthélemy a été à peu près la même. Cela peut servir, avec une infinité d'autres exemples, à mesurer la distance qui sépare un droit d'une permission.

C'est une grande faute de gêner la liberté, et jamais un État ne la commet qu'à son dam. La liberté a besoin de l'enseignement de l'État; mais l'enseignement de l'État, comme l'État lui-même, et l'humanité entière, ont indispensablement besoin de la liberté. Ces deux forces, nécessaires l'une à l'autre, doivent rester séparées pour rester puis-

santes. La liberté, introduite dans l'État, le compromet, car il est de sa nature d'oser, ce que l'État ne peut faire; l'État, gouvernant l'enseignement privé et lui ôtant la liberté, qui est sa raison d'être, le détruit; car, excepté la liberté, il a tout ce qu'il faut pour écraser une concurrence. Rien n'est plus important pour le bien commun qu'une détermination précise des attributions de l'État et des droits de la liberté.

Les attributions générales de l'État sont de deux sortes : il surveille la liberté; il fait ce que la liberté ne pourrait pas faire [1].

De ce principe si simple dérivent pour l'enseignement ces conséquences :

L'État doit donner l'enseignement à tous les degrés :

1° Pour affirmer par l'enseignement la doctrine morale qu'il affirme par la loi;

2° Pour maintenir, dans tous les degrés d'enseignement, un niveau de capacité et de moralité qu'on ne pourrait attendre avec sécurité, soit des efforts de l'industrie, soit même des associations désintéressées;

3° Pour fonder des écoles dans les communes pauvres, reculées et à demi désertes, qui, sans lui, n'en auraient pas;

1 Voy. ci-dessus, 3e partie, ch. III, *l'Enseignement obligatoire*, p. 240. Voy. aussi Jules Simon, *la liberté politique*, 1re partie, ch. III, § 2, 5e édition, p. 154.

4° Enfin, pour que le bienfait de l'instruction gratuite ne soit pas, pour ceux qui en ont besoin, une éventualité heureuse, mais une certitude.

L'État est surtout nécessaire là où la liberté est impuissante.

La liberté est impuissante de deux façons : lorsqu'elle n'enseigne pas, ou lorsqu'elle enseigne mal.

Des trois sortes d'enseignement, qui sont l'enseignement supérieur, l'enseignement moyen ou secondaire, et l'enseignement primaire, l'enseignement moyen est celui où la liberté fait le plus, et l'enseignement primaire celui où elle fait le moins.

La raison en est que l'enseignement moyen s'adresse aux familles riches, et qu'il est nécessaire aux jeunes gens pour tenir leur rang dans le monde et pour suivre une carrière lucrative ; que l'enseignement supérieur est une source de popularité pour les maîtres, tandis que l'enseignement primaire, à mesure qu'il s'éloigne des grands centres, ne trouve plus d'élèves en nombre suffisant, ni d'élèves capables de payer l'instruction qu'ils reçoivent.

En revanche, c'est dans l'enseignement moyen que les erreurs de la liberté sont le plus à craindre, et dans l'enseignement primaire qu'elles sont le plus rares.

On le comprend aisément : l'enseignement primaire porte sur des matières très-déterminées, et il est donné, en général, par des esprits peu aventu-

reux ; dans l'enseignement supérieur, que peut aisément fausser la recherche de la vaine popularité, les dangers sont atténués par l'ascendant de la vérité, et par l'âge plus avancé et la raison plus formée des auditeurs. Mais l'enseignement moyen, abandonné à lui-même, tend à remplacer l'instruction par la préparation, c'est-à-dire la réalité par l'apparence. Il est naturel qu'ayant besoin d'attirer les élèves, au lieu d'imposer la loi aux familles, il la reçoive d'elles. Or, les familles, en matière d'enseignement payé, n'ont ni capacité ni moralité. Ce dernier mot est dur ; appliqué aux leçons du foyer domestique, il serait cruel et injuste. Nous mettons les leçons du père et de la mère, et surtout leurs exemples, au-dessus de tout; mais la plupart des familles ne demandent à l'enseignement payé, à l'enseignement du dehors, que d'arriver le plus promptement possible à un diplôme, c'est-à-dire à une carrière.

L'État est donc surtout nécessaire, dans l'enseignement moyen, pour l'élever, et dans l'enseignement primaire, pour le donner. Quand elle a la rivalité de l'État à côté d'elle, la liberté perd tous ses inconvénients, et n'a plus que des avantages.

Si on pouvait se résoudre à paraître, ne fût-ce que pour une minute, sacrifier une parcelle de la liberté d'enseignement, on oserait presque dire que la liberté dont nous avons le plus besoin est celle que nous n'avons pas.

La liberté d'enseignement est nécessaire à trois grandes libertés : à la liberté politique, à la liberté religieuse et à la liberté scientifique.

Jamais il n'y aura de liberté politique et de liberté religieuse pour un pays, si elle existe pour les hommes faits et n'existe pas pour l'éducation. La liberté ne se contente pas d'aujourd'hui, il lui faut aussi demain. Si l'État prend l'enfant, le père n'est déjà plus libre, et il ne restera demain aucune trace de la liberté. Enseignement, c'est propagande. La liberté sans propagande n'est que la liberté dans l'enceinte d'une prison. Ces vérités sont en quelque sorte deux fois vraies et deux fois sacrées pour nous, partisans de l'instruction obligatoire, qui ne le sommes pas et ne le serons jamais de l'école obligatoire.

Nous n'irons pas jusqu'à dire que l'enseignement primaire et l'enseignement moyen sont étrangers à la liberté scientifique. D'abord, parce qu'il y a une solidarité, souvent inaperçue, mais réelle et profonde, entre tous les ordres d'enseignement comme entre tous les ordres de vérité; et ensuite parce qu'à côté des méthodes expérimentées, uniformes et en quelque sorte infaillibles de l'État, il faut une place pour les tentatives. Il faut à l'enseignement des éclaireurs, comme il lui faut une réserve, et c'est pour cela qu'il a besoin de la liberté et de l'État. Mais, dans les hautes régions de l'enseignement, il ne s'agit plus des éléments acceptés de tous ; il s'agit du dernier mot. Et comme la science n'est jamais

finie, quand on est chargé d'enseigner le dernier mot de la science faite, on est chargé en même temps de chercher au delà. La liberté comprimée dans l'enseignement supérieur arrête la science; la science arrêtée arrête le monde.

On dirait vainement que l'État fait lui-même, dans ses propres écoles, une part suffisante à la liberté, parce qu'il laisse la liberté aux maîtres illustres de l'enseignement supérieur. Ils sont libres par la sagesse de l'État, par sa tolérance éclairée et surtout par leur caractère. Mais ils ne peuvent cesser d'être des magistrats. Ils représentent la maturité, la solidité. Il faut à côté d'eux l'audace.

Il faut au moins le droit à l'audace, même si on ne s'en sert pas. La conviction profonde qu'on ne sera obligé à aucune atténuation, à aucune dissimulation de la vérité, est nécessaire à qui veut travailler à l'accroissement de la science, et si les savants et les premiers *enseigneurs* d'un pays ne sont pas dans cette sérénité parfaite, et ne jouissent pas de cette sécurité absolue, il manque quelque chose à la puissance de sa pensée et à la moralité de son enseignement. Tout système d'éducation qui, de degré en degré, n'aboutit pas à la philosophie entièrement libre, atteste une civilisation incomplète, factice, une société fondée sur des conventions, et non pas sur la nature. Comme la vérité y est redoutée, il est impossible que le droit n'y soit pas méconnu.

Le *Discours de la Méthode* a inauguré la philosophie moderne. Il y a deux choses dans ce Discours : une méthode et une doctrine. La méthode, toutes les écoles l'ont empruntée à Descartes; la doctrine est restée propre à l'école cartésienne, et ce n'est pas d'elle qu'il s'agit ici. Descartes donnait à la fois la formule et l'exemple de la nouvelle manière de procéder. Voici la formule : « Ne recevoir jamais aucune chose pour vraie qu'on ne la connaisse évidemment être telle. » Voici l'exemple, que tout le monde connaît; c'est cette résolution si audacieuse et si bien tenue, de rejeter toutes les théories des écoles, et jusqu'aux notions élémentaires puisées dans le commerce des hommes et dans l'éducation commune. A partir de ce moment, il fut reconnu partout, d'un consentement unanime, que la philosophie consistait essentiellement à se soumettre à la raison et à n'obéir qu'à elle seule.

Le *Discours de la Méthode* a-t-il été un de ces traits de lumière qui brillent au milieu d'une nuit profonde, et n'y avait-il pas de libres penseurs avant Descartes? C'est demander s'il n'y avait pas, avant lui, de philosophes. Rien n'est moins sérieux qu'une prétendue distinction entre les philosophes asservis et les philosophes libres. Il est vrai seulement que, parmi les philosophes, les uns ont combattu et souffert pour la liberté, et que les autres l'ont exercée sans péril et sans entraves.

La liberté est donc la condition essentielle de

l'esprit philosophique, et la liberté du dedans comme celle du dehors. Il ne faut pas croire qu'on a la libre disposition de sa personne par cela seul qu'on a secoué tout joug extérieur, si l'on porte un maître au-dedans de soi, et le pire de tous les maîtres, la passion et le préjugé. Nul n'est philosophe s'il n'est libre; nul ne se peut vanter d'être libre s'il soumet son esprit à une autre autorité que la raison, et sa raison à une autre règle que l'évidence.

L'esprit philosophique ne consiste pas uniquement dans la possession de soi-même, mais bien dans le libre usage de ses facultés intellectuelles. La liberté dans l'inaction est plutôt une abstraction qu'une réalité, plutôt une possibilité qu'un être. La vraie liberté est celle dont on se sert. Il y a une grande différence entre avoir l'esprit libre ou l'avoir vide. Le progrès dans la liberté n'est un progrès dans la philosophie qu'à la condition d'être en même temps un progrès dans la pensée. Or, les progrès de la pensée se font en deux sens : par la possession d'un plus grand nombre d'idées, et aussi, et surtout, par une plus grande conformité des idées avec leurs objets. Tout ce qui nous domine ou nous asservit, en nous-mêmes ou hors de nous-mêmes, introduit dans nos pensées une complication funeste, qui nous trompe sur la nature des êtres et nous permet seulement de l'entrevoir. La fonction propre de la philosophie est de vaincre cette complication, et de nous faire voir les êtres dans leur

essence même et dans les rapports fondamentaux qui les constituent. Philosopher, c'est simplifier.

Simplifier la pensée, simplifier l'action. Il n'est pas vrai que la philosophie soit d'un bout à l'autre une science abstraite. Cela est moins vrai aujourd'hui que jamais. Elle est abstraite dans ses premiers principes, concrète et pratique dans ses derniers développements. Toute abstraction est un résumé bien fait, ou n'est rien.

Qu'est-ce que simplifier la pensée?

Simplifier, ce n'est pas diminuer. Plus une force fonctionne simplement, plus elle donne de produits. Ce qui obstrue et fatigue l'esprit, ce sont les notions inutiles et confuses; et ce qui rend la vie impuissante et maladive, ce sont les efforts mal réglés et mal dirigés.

Simplifier, c'est analyser d'abord, et ensuite comparer entre eux les résultats de l'analyse, pour les exprimer en formules générales. L'esprit humain obéit à la même loi, lorsqu'il forme des idées simples, ou lorsqu'il enchaîne des idées simples dans un système simple.

Passer du confus et du compliqué au clair et au simple, telle est la loi constante de nos développements et de nos progrès. L'enfant voit tout à la fois sans rien distinguer et par conséquent sans rien comprendre. Le monde fait dans son esprit un bruit charmant et étourdissant, qui l'empêche de se rendre maître de rien ni de lui-même. Ce n'est qu'au

courant de la vie que l'intelligence rendue attentive débrouille le chaos primitif de nos pensées et nous habitue à les voir séparément et avec précision. Cette opération, qui d'abord isole un objet et ensuite le considère dans cet isolement avec attention et persévérance, a reçu dans la langue des écoles le nom d'analyse. Les savants gouvernent leur analyse; les ignorants analysent sans le savoir; tous, savants ou ignorants, nous remplaçons, grâce à ce procédé, l'imagination par la raison. Mal analyser, ne pas analyser du tout, c'est se condamner à une enfance perpétuelle, moins la poésie et la grâce. La plupart des hommes s'arrêtent à moitié chemin, de sorte qu'ils ne distinguent pas clairement une idée d'une autre, et mettent toujours dans une idée autre chose que ce qui doit y être.

Si chacun de nous, dans la mesure de sa force et de son application, a passé, des idées compliquées et confuses par lesquelles nous débutons tous, à des idées simples et claires, l'histoire de l'humanité est conforme sur ce point à celle des individus. L'humanité, dans les siècles reculés, avait peu d'idées, parce qu'elle n'avait ni un long passé de civilisation derrière elle, ni les moyens dont nous profitons aujourd'hui pour transmettre et conserver les idées acquises; mais ces idées, quoique en petit nombre, étaient fort complexes, et cette complexité même était une des causes qui en restreignaient le nombre. Le travail des philosophes et des esprits d'élite avait

pour principal objet de les comparer, de les séparer, de les expliquer, de les ramener en un mot à la simplicité, ce qui, vu le point de départ, était d'une difficulté extrême. Chaque idée était comme un symbole dont il fallait, à force d'habileté, deviner le sens, de sorte que toute opération intellectuelle commençait par une énigme. La seule exception, dont la cause se voit aisément, était pour la poésie narrative et descriptive ; dès qu'on voulait raisonner, on entrait dans les complications. En religion, les dieux précèdent Dieu ; en politique, le droit divin précède le droit naturel. L'organisation de la société débute par la polygamie et l'esclavage. La physique des anciens se compose de très-peu de faits observés et de beaucoup de mystères ; leur philosophie crée tout un monde en dehors du monde réel, et ne fait trop souvent que remplacer par d'autres symboles les symboles poétiques de la mythologie. On est confondu de voir que la science ait pu, dès ses premiers pas, s'entourer de tant de chimères, et qu'il lui ait fallu tant de siècles et tant de labeur pour revenir tout uniment à la réalité et se débarrasser de tous ces fantômes. Sans remonter si haut dans l'antiquité, les progrès les plus manifestes, accomplis tout près de nous, montrent que très-souvent les plus grandes difficultés de la science sont de notre invention, et tiennent à cette disposition de notre esprit qui a peine à se résoudre à voir les choses comme elles sont, et qui n'arrive à la sim-

plicité qu'en dernier lieu. En veut-on la preuve dans les sciences naturelles? Il n'y a qu'à songer à l'alchimie. Dans la religion? Quand le peuple a perdu sa mythologie de dieux, il s'en est fait une de génies et de sorciers. Dans la philosophie? C'est tout le secret de l'infériorité de la scolastique. Dans la science de l'organisation sociale? Vauban et Boisguillebert ont été disgraciés et perdus; Turgot, qui précédait de si peu la révolution, a été à peine compris de quelques esprits de premier ordre. En architecture même, le moyen âge a pendant longtemps le goût de l'inutile; il construit des salles dans les airs où ne pénétreront que les vautours. Il organise quelquefois des hiérarchies compliquées et durables pour servir une cause absente et un secret qui n'existe pas. Il imagine des symboles très-inintelligibles pour exprimer et cacher à la fois des pensées qui n'offusqueraient personne, si on les exposait toutes nues. Il aime tant les cérémonies et les formalités qu'il en met partout; ce sont des figures du droit qu'il confond avec le droit. Quand on parcourt le fatras de notre jurisprudence avant 1789, on s'explique à peine que des esprits tels que les Barthole, les Cujas, les Dumoulin, les Pithou, les Montesquieu, n'aient pas réalisé plus tôt l'idée d'un Code universel, coordonné dans toutes ses parties et fondé sur la seule base de l'équité.

Cette longue enfance de l'humanité n'est pas due uniquement à la difficulté de débrouiller le chaos

des idées primitives. C'est un nouveau trait de ressemblance, ou plutôt une nouvelle preuve d'identité entre l'histoire de l'individu humain et celle de l'espèce humaine, que le puissant instinct de crédulité qui nous envahit au début, et auquel vient s'ajouter beaucoup plus tard, mais non pas se substituer, un instinct de défiance tout aussi vivace. Cet instinct de crédulité a une parenté fort étroite avec l'instinct de vénération. Les philosophes en démontrent l'utilité. Cette crédulité native guide bien un esprit incapable de se gouverner; mais, en revanche, quand il est mûr pour la pensée indépendante, elle retarde ou empêche son émancipation. Il est clair que si l'homme, arrivé à tout le développement de sa force, doit toujours croire sur parole et admettre une opinion, non parce qu'il la trouve exacte après examen, mais parce qu'elle a été admise avant lui, l'humanité ne peut manquer de rester toujours à la même place, sans se modifier. Qui ne croirait qu'aussitôt que l'intelligence a pris des forces, elle va s'évertuer pour secouer le joug de l'autorité, comme l'enfant rejette ses lisières quand ses pas se sont raffermis, et qu'au lieu de jurer sur la parole d'un maître, elle ne se fiera plus qu'à ses propres lumières? Cependant c'est un fait, qu'il n'y a rien de plus difficile à enseigner aux hommes que la liberté. Ils ressemblent presque tous à ces enfants indociles qui désobéissent et ne contestent pas. On emploie les châtiments pour contenir leurs passions; mais quant à

leur intelligence, il est beaucoup plus nécessaire de la stimuler que de la contenir.

Sans doute, il y a eu presque de tout temps des partis intéressés à comprimer la liberté de penser; et il y a eu aussi des confesseurs et des martyrs de la liberté. Mais parmi ces courageux novateurs qui bravaient la mort pour rendre témoignage à leur foi, ceux qui n'appelaient à eux que les intelligences, et qui n'apportaient rien dans le monde pour mettre en feu les passions, étaient en réalité bien peu redoutables. L'humanité avait des foules pour leurs bûchers, et n'en avait pas pour leurs chaires. Même aujourd'hui qu'il n'y a plus d'inquisition, et que la liberté de penser a cause gagnée en théorie, qui oserait dire que l'instinct de crédulité est définitivement vaincu par l'esprit d'examen? N'y a-t-il pas, en grand nombre, des peuples entiers que la crédulité seule gouverne? Chez les nations civilisées, combien d'hommes croient être émancipés, qui n'ont fait que changer de maître? Rien ne nous fait tant peur, en dépit de nos forfanteries, que la solitude. Il nous faut à tous, ou une lisière, ou une béquille. Il y a donc une double source de confusion dans nos esprits : la faiblesse native de l'intelligence à ses débuts, et la masse de préjugés que l'autorité nous impose ou que l'éducation nous apporte. On dit: Cela est vrai, parce que cela a été pensé il y a mille ans. Voilà un *parce que* bien mal placé. *Cela* n'est vrai que si on le prouve; et *cela* peut être vrai quoi-

qu'on l'ait déjà pensé il y a mille ans, car il y a beaucoup de vérités anciennes et quelques vérités nouvelles. Qu'on soit charmé de voir l'accord de la raison et de la tradition quand il se rencontre, à la bonne heure; recueillons pieusement le patrimoine de l'humanité, mais vérifions-en la source. L'immobilité n'est pas la sagesse. Elle l'est si peu, qu'il n'y a pas un de ses partisans qui osât dire à quelle date cette sagesse commence. Cette sagesse prétendue risque bien d'être le fait d'un esprit étroit qui ne veut pas comprendre l'éternelle mobilité du monde, et la nécessité d'abandonner les conséquences quand les prémisses sont culbutées.

Qu'est-ce donc que la maxime de Descartes? C'est à la fois la souveraineté de la raison et le progrès; c'est le droit d'examen; c'est la guerre au préjugé et à la routine. Tout cela tient en deux mots : Ne rien croire qu'au pied de la preuve; n'admettre une idée qu'après l'avoir séparée de tout ce que la surprise des sens et les souvenirs de l'éducation y ont ajouté. En d'autres termes, transformer des idées confuses en idées nettes et simples. Tel est le début de la science. Une fois en possession des idées simples, il reste à les coordonner dans un système simple.

Est-ce là seulement éliminer le faux, et bien classer le vrai quand il est connu, sans rien ajouter à la masse des connaissances acquises? Non, ce n'est pas seulement classer, c'est trouver; la meilleure

méthode de découverte est celle qui nous débarrasse des erreurs du passé; le meilleur moyen de trouver, c'est d'appliquer un esprit sans préjugé à une question sans équivoque.

Nous avons montré ce que c'est que simplifier l'idée, il nous sera aisé de dire ce que c'est que simplifier l'action. Pour le dire sur-le-champ, c'est la même chose. C'est en obéissant aux mêmes lois, en suivant les mêmes règles, en s'inspirant du même esprit, qu'on arrive à coordonner des idées simples dans un système simple, ce qui est l'idéal de la science, et à contraindre toutes les forces dont l'homme dispose en lui et hors de lui, à produire les résultats les plus nombreux et les plus utiles, par les moyens les plus courts et les moins dispendieux, ce qui est l'idéal du travail. Dans l'un et l'autre monde, dans celui de l'action comme dans celui de la pensée, il s'agit d'éliminer tout ce qui est confus, inutile, tout ce qui tient à des préjugés et à la routine; en un mot, tout ce qui n'est pas simple. Telle est l'œuvre générale de la philosophie; et la philosophie, c'est la liberté. La liberté d'enseignement, c'est la place faite, dans l'enseignement, à la philosophie.

On dit quelquefois, et cela est parfaitement vrai, que les masses sont indifférentes à la philosophie. Il est clair qu'aucun meunier breton ne sait que, si sa farine est transportée en Anjou sans payer un droit à la frontière des deux provinces, c'est à la

philosophie qu'il en est redevable; mais qu'importe qu'il ne le sache pas, si cela est? Il ne faut pas mesurer l'influence d'une école de philosophie au nombre de ses adeptes. Il n'y a peut-être pas en France cent cartésiens; cependant l'esprit d'examen et d'analyse qui a fait notre société ce qu'elle est, par qui a-t-il été introduit en France, si ce n'est par Descartes et son école? L'esprit d'examen a renversé l'ancien régime par les encyclopédistes, il a transformé l'industrie par la science, et la société par l'industrie. Il est si vrai que la philosophie est puissante, que tous ceux qui ne sont pas pour elle se liguent contre elle.

CHAPITRE II

LES ÉCOLES PROFESSIONNELLES

La liberté est la source des réformes. Ce n'est pas que l'État soit condamné à l'immobilité; mais s'il était seul, il aurait quelque peine à marcher en avant. C'est une lourde et puissante machine, qui ne se meut pas sans mettre en jeu beaucoup d'intérêts, et qui n'a pas le droit de courir les aventures. La liberté, au contraire, ne répond que d'elle-même; elle est vive, alerte, entreprenante; sa loi est de ne pas s'attarder, comme celle de l'État est de ne pas se tromper. Se tromper, en matière d'éducation, c'est presque un crime; mais s'attarder, c'est un grand malheur! L'État songe toujours à la tradition, il regarde derrière lui; la liberté, qui n'a rien à gagner dans ce chemin-là, s'avance allègrement de l'autre côté; lui peut-être trop scrupuleux, elle

presque toujours trop hardie. Avec le temps, il s'établit un heureux mélange de réserve éclairée et de tentatives prudentes. L'État et le libre enseignementy concourent chacun pour sa part, et les jeunes générations, retenues d'un côté, poussées de l'autre, échappent également à l'immobilité et aux chimères.

Nous commençons seulement, depuis quelques années, à connaître l'homme et le monde, au moyen de deux véhicules, dont l'un s'appelle la critique historique, et l'autre les chemins de fer. Pendant longtemps, nous avons été obligés de travailler sur place ; un grand malheur, car la science vit surtout de comparaison. Nous savons maintenant distinguer, dans l'homme, ce qu'il doit à sa nature et ce qu'il tient des circonstances. Nous sommes bien près, par les idées et les sentiments, des personnages d'Hérodote et des habitants du Japon : nous en sommes très-loin par les besoins et les ressources. Il faut donc dans l'éducation une partie permanente, l'éducation de l'homme, et une partie changeante, celle de l'Anglais ou du Français, de l'homme du dix-huitième siècle ou de celui du dix-neuvième. On risque bien, en s'en tenant à la substance, de tomber dans les abstractions, et de n'être ni compris ni suivi, ou en sacrifiant la substance aux accidents, de remplacer l'homme par un comédien et la nature par une fiction. En un mot, la politique de l'éducation a besoin, comme l'autre politique, de conservateurs et de révolutionnaires ; car elle a, en

ce moment surtout, de grands principes à sauver et de grands mouvements à suivre.

Nous traversons deux révolutions considérables, l'une politique, l'autre scientifique, qui ne sont pas aussi indépendantes l'une de l'autre qu'elles paraissent l'être au premier abord. Chacune d'elles doit marquer sa trace, et une trace profonde, dans l'éducation. Regardons d'abord la politique. Il y a cent ans, on élevait un enfant pour être un manant ou un gentilhomme ; on l'élève aujourd'hui pour être ce qu'il plaira à Dieu, à son activité et à son talent; en tous cas, pour être libre. La révolution scientifique n'est pas moins complète; il n'y a presque plus maintenant de travail isolé; il s'agit d'occuper une place dans un rouage très-complexe, et d'y être directeur habile ou instrument docile. La culture générale, qui suffisait à tout quand la naissance ouvrait toutes les portes, n'a pas cessé d'être nécessaire, mais elle a cessé d'être productive, et elle a besoin d'être accompagnée d'une préparation spéciale.

Deux faits sont incontestables : la Révolution, en s'écartant trop de la tradition en matière d'enseignement, n'a rien créé de solide; l'Empire et la Restauration, en copiant trop servilement les colléges de l'ancien régime, ont préparé des hommes pour une civilisation qui n'existait plus. Encore est-ce trop dire : les systèmes d'éducation qui réussissaient dans la société pour laquelle ils étaient

conçus ont échoué complétement au dix-neuvième siècle. Nous n'avons pas voulu apprendre le latin, qu'on nous enseignait; et nous n'avons pas pu apprendre les sciences, qu'on ne nous enseignait pas. De toutes les écoles nouvelles, et sortant de la routine, l'École polytechnique a été la seule puissante, parce qu'elle était de sa minute. A présent, l'École centrale des arts et manufactures commence à poindre: grand chemin parcouru depuis les écoles purement littéraires du dix-huitième siècle. Est-ce descendre? est-ce monter? En d'autres termes, faut-il suivre le courant, qui est incontestable? ou vaut-il mieux réagir? Voilà la grande question de l'enseignement, et presque la seule.

L'Empire ne voulait pas refaire l'ancien régime; mais peut-être voulait-il faire un régime nouveau qui ressemblât, autant que possible, à l'ancien. La Restauration était l'ancien régime lui-même; une ère de revenants. Elle avait livré l'Université aux prêtres, qui n'étaient pas faits pour préférer l'enseignement des sciences à celui des lettres. Sous le régime constitutionnel, on donna une forte impulsion à la science, à l'histoire, à la philosophie; pourtant, comme l'Université était encore seule, et que la nature de l'État est d'avancer lentement, la société dépassa l'Université; la société demandait à l'Université des ingénieurs, et l'Université lui donnait chaque année des bacheliers assez médiocres. Le désaccord était flagrant.

Il dura jusqu'à M. Fortoul ; et M. Fortoul, pour le faire cesser, imagina la bifurcation. On n'a pas encore dit le vrai nom de ce système ; le voici : la bifurcation, c'est l'abdication de l'État en matière d'enseignement. L'État, depuis cinquante ans, disait aux familles : Vous demandez certainement des ingénieurs, et je suis bien résolu à ne vous donner que des bacheliers. C'était user assez mal du pouvoir, mais c'était garder le pouvoir. M. Fortoul leur dit : Je puis faire des ingénieurs ou des bacheliers, c'est à vous de choisir, et à moi d'attendre vos ordres. L'Université, ce jour-là, cessa d'être une magistrature pour devenir une entreprise [1].

Il faut dire que personne ne fut content. Ceux qui tiennent à la cause des lettres, crurent que le dix-neuvième siècle allait faire irruption, par cette porte imprudemment ouverte, dans nos colléges du dix-huitième siècle, et que c'en était fait des lettres latines, et peut-être des lettres françaises. Les hommes pratiques, qui songent avant tout au métier et à la carrière, ne furent qu'à moitié satisfaits de leur victoire, et se dirent, non sans raison, que c'était un autre régime et le même personnel, et qu'il était bien difficile à une Université littéraire de se transformer ainsi, sous la baguette de M. Fortoul, en Université scientifique.

Beaucoup pensèrent qu'au lieu de la bifurcation,

1 Voyez Jules Simon, *La Réforme de l'enseignement secondaire*, p. 203 sqq.

il aurait fallu faire une séparation. Il faut sans doute des lettres dans une école scientifique, et des sciences dans une école de lettres : un principal, et un accessoire ; mais donner aux deux éléments la même importance, dans la même maison et sous la même direction, ce n'était pas sacrifier l'un à l'autre ; c'était bien pis, c'était sacrifier l'un et l'autre. C'est ce qui ne manqua pas d'arriver. Nous apprenons par les déclarations officielles que, malgré l'abandon presque total de la bifurcation (un nom barbare comme la chose), les lettres ne se relèvent pas encore.

On se dit aussitôt de tous côtés : Supprimons un grand nombre de petits colléges littéraires, où l'on n'apprend rien du tout; remplaçons-les par de bonnes écoles scientifiques, et fortifions les colléges littéraires qui seront conservés. Voilà la sagesse. Naturellement, ce qui domina, ce fut la demande d'écoles scientifiques, ou pour mieux dire, d'écoles professionnelles ; car il ne s'agit pas des sciences pures, mais des sciences appliquées.

Les écoles professionnelles devinrent donc à la mode ; mais, comme il arrive souvent, on se contenta d'en parler. La liberté en fonda quelques-unes ; les municipalités, les sociétés industrielles, l'industrie privée descendirent dans la lice. On peut citer l'école de Mulhouse, celle de Lyon, celle de M. Pompée, à Ivry. A Paris, des écoles professionnelles de jeunes filles, fondées en 1863, durent encore aujourd'hui,

et prospèrent, grâce au dévouement de quelques femmes de cœur; rare et excellent exemple, doublement important par le résultat obtenu et par le caractère individuel et désintéressé de l'œuvre. Il est regrettable que les tentatives n'aient pas été plus nombreuses; c'était un monde nouveau, tout prêt pour la liberté, où elle pouvait et devait rendre de grands services. Aujourd'hui, le besoin est constaté, l'avortement de la liberté évident; c'est le cas pour l'État d'intervenir : il le fait, et il a raison.

Comment le fera-t-il? S'il porte les écoles professionnelles dans les colléges, en quoi son entreprise nouvelle différera-t-elle de la bifurcation? Un bon proviseur, et un bon directeur d'école professionnelle, est-ce la même chose? Un bon professeur de mathématiques pour des élèves qui se préparent à l'École polytechnique est-il bien l'homme qu'il faut pour instruire de futurs contre-maîtres? Charger le même maître de deux cours, dont l'un est sa carrière, et l'autre un simple accessoire, c'est presque l'autoriser à sacrifier un des deux. Quand il s'agit du baccalauréat et de l'École polytechnique, l'unité d'enseignement est nécessaire. L'Université a donc raison de faire tous ses colléges sur le même plan; et, dans tous les cas, il lui serait bien difficile de faire autrement. Elle fait partie de la centralisation administrative; elle a été conçue en même temps, dans le même esprit, pour y concourir; elle est peut-être le type le plus parfait de la centralisa-

tion. Il en résulte qu'elle ne peut agir que tout d'une pièce, et à coup de règlements généraux. Est-ce bien là ce qu'il faut pour des écoles professionnelles? L'unité administrative qui règne et gouverne dans notre pays, empêche-t-elle la variété industrielle? Et l'éducation professionnelle doit-elle être la même à Paris, à Marseille, à Lille, à Strasbourg?

Voici trois faits parfaitement certains : notre éducation littéraire n'est pas assez forte; elle est offerte à trop de jeunes gens dont le plus grand nombre n'en ont pas besoin et n'en profitent pas; nous avons besoin d'une éducation plus pratique, ou pour dire le mot allemand, plus réelle. La suppression des mauvais colléges, qui sont très-nombreux, et leur remplacement par des écoles professionnelles permettraient d'améliorer les colléges conservés; on diminuerait par là le nombre des mauvais bacheliers et des aspirants incapables au baccalauréat; et on créerait des écoles professionnelles véritables, au lieu de transformer en écoles bâtardes les dernières classes d'un collége. On dit à cela que si on supprime les mauvais colléges universitaires pour les remplacer par des écoles professionnelles, le clergé fondera immédiatement un nouveau collége à la place du collége détruit; que ce collége absorbera tous les élèves au détriment de l'école professionnelle, et que l'État, en définitive, n'aura pas fait autre chose que servir les intérêts du clergé aux

dépens des siens. On ajoute que les familles qui ont une certaine aisance ne veulent pas entendre parler de mettre leurs enfants à l'école ; elles veulent un enseignement professionnel par intérêt, et le séjour du collége par vanité. L'école serait déserte si elle était isolée, et si elle est au collége, elle sera pleine.

Il y a beaucoup à répondre.

Les mauvais colléges de l'État deviendront-ils bons quand le clergé s'en sera emparé? Si oui, c'est autant de gagné pour l'enseignement ; et si non, quel intérêt l'État peut-il avoir à garder l'embarras et la responsabilité d'établissements déplorables, qui, de l'aveu de tout le monde, font plus de mal que de bien? On accorde que les écoles professionnelles sont un besoin réel, qu'elles sont réclamées de toutes parts ; comment peut-on le penser et dire en même temps qu'entre ces écoles et un petit séminaire, le public choisira le petit séminaire?

Quant à cette grande raison de la vanité des parents, qui exige le nom de collége et la réunion sous le même toit des élèves de latin et des élèves de l'école professionnelle, voilà, de bonne foi, une vanité bien placée et une raison bien solide ! Est-ce que ces parents si difficiles feront semblant de faire apprendre à leurs enfants le latin, dont ils ne se souvient nullement? Est-ce qu'on ignorera qu'un élève suit les cours professionnels et ne suit pas les cours de latin? Où est donc cette vanité, de grâce?

Tient-elle au mot de collége? Il est vrai qu'on ne raisonne pas avec la vanité; mais ce n'est pas précisément un motif pour lui obéir. Cette vanité, dont on a la faiblesse d'avoir peur, tomberait bien vite devant les résultats obtenus par une bonne école; et le jour où les usines et les grandes manufactures rechercheraient les élèves d'un établissement, tout le monde serait fier d'en être sorti, dût-il s'appeler école primaire.

Il n'y a rien là de sérieux. Ce qui l'est davantage, c'est qu'en plaçant les écoles professionnelles dans les colléges, on déclarerait très-évidemment qu'elles sont destinées uniquement à la bourgeoisie. Est-ce là ce qu'on veut? Il faut au moins s'entendre. La bourgeoisie demande des écoles professionnelles, elle a raison; on lui en donne, rien de mieux. Mais les ouvriers en demandent aussi : leur en donnera-t-on? Il est certain qu'ils n'iront pas dans les colléges; cela n'est pas dans leurs habitudes; et puis cela coûtera trop cher ; et enfin il y a, dans les colléges, de certaines exigences de costume auxquelles ils ne voudraient pas se soumettre. Donc, si on met les écoles professionnelles dans les colléges, voici ce que l'on fait : on fait, tant bien que mal, pour la bourgeoisie, une réforme réclamée par la bourgeoisie. Et voici ce que l'on ne fait pas : on ne fait pas d'écoles professionnelles pour le peuple. Or, le peuple en demande comme la bourgeoisie; le peuple en a besoin comme la bourgeoisie. Pourquoi

lui en refuser? Cela n'est ni juste ni politique. Et qu'on remarque bien que les enfants d'ouvriers n'iront pas dans les colléges, tandis que les enfants de bourgeois, si leurs familles ont le sens commun, — et elles l'auront, si ce n'est le premier jour, ce sera le lendemain, — iront sans aucune difficulté dans les écoles professionnelles.

Quand nous disons que le besoin d'écoles professionnelles est aussi grand dans le peuple que dans la bourgeoisie, nous ne sommes pas dans le vrai; c'est plus grand qu'il faudrait dire. Après tout, quoique les colléges soient trop littéraires, ils ne le sont pas aussi exclusivement qu'avant 1830. M. Thénard, M. Poisson, M. Biot, M. Dumas, ont passé par là. Un bon élève, qui a bien profité de l'enseignement classique, est prêt pour l'École polytechnique, pour l'École centrale; il ne faut donc pas dire qu'il ne sait que du latin. Mais pour les enfants qui ne vont pas au collége, c'est tout autre chose. Ils ne savent que ce qu'on leur apprend dans les écoles primaires, et ce n'est pas assez, même pour être un bon contre-maître. Ouvrons la loi de 1850. L'art. 23 est ainsi conçu : « L'enseignement primaire comprend : L'instruction morale et religieuse, la lecture, l'écriture, les éléments de la langue française, le calcul et le système légal des poids et mesures, les éléments de l'histoire et de la géographie. » Voilà tout, ou du moins voilà tout l'exigé. L'article ajoute que l'enseignement primaire peut comprendre,

en outre, l'arithmétique appliquée aux opérations pratiques, des notions des sciences physiques et de l'histoire naturelle, applicables aux usages de la vie; des instructions élémentaires sur l'agriculture, l'industrie et l'hygiène; l'arpentage, le nivellement et le dessin linéaire; enfin, le chant et la gymnastique. Voilà, pour cette fois, un programme assez bien nourri; mais n'oublions pas qu'il est facultatif; en fait, dans combien de communes ce second programme est-il suivi? Et comment pourrait-il l'être? L'instituteur se doit surtout au nécessaire, c'est-à-dire à la lecture et à l'écriture. Si on en juge par les résultats, très-peu de ses élèves sont en état de se passer de ses soins à cet égard. Il est donc absorbé par cette partie de sa tâche, qui prend le meilleur de son temps, et ne lui permet tout au plus que d'effleurer le reste. Si, au lieu d'une seule école, il y en avait deux, au moins dans les chefs-lieux de département et dans les grands centres; s'il y avait, par exemple, dans les villes de 6,000 âmes, une école élémentaire pour la première partie du programme, et à côté d'elle, une école supérieure, dont les élèves, sachant déjà lire et écrire, n'auraient besoin que d'être entretenus et pourraient donner à des études plus élevées la meilleure partie de leur temps, alors tout serait changé : on aurait, dans ces écoles, de meilleurs maîtres, mieux payés, des élèves un peu plus âgés et plus capables, un programme plus étendu, qui pourrait être encore fortifié et approprié, dans

une certaine mesure, aux besoins locaux. Nul doute qu'avec un peu d'émulation de la part des communes et des comités d'école, il ne sortît de là de bons ouvriers, de bons contre-maîtres et même, de temps en temps, des enfants capables de se présenter à l'École centrale et de devenir à leur tour patrons ou ingénieurs. Ne serait-ce pas là la véritable et la meilleure école professionnelle? Et serait-il si hardi de tenter, en 1873, la création de pareilles écoles? Hélas! tout le monde les a reconnues; les voilà telles qu'elles ont été créées, le 28 juin 1833, par les paragraphes 3 et 4 de l'art. 1er et par l'art. 10 de cette excellente loi sur l'instruction primaire, que tous nos efforts ne sont pas encore parvenus à égaler. Nous avons sous les yeux, à Paris, une école faite sur ce patron. C'est l'école Turgot. Elle est là, rue du Vert-Bois, n° 3. Tout le monde peut aller la voir. Il n'y a pas de colléges mieux tenus; il n'y a pas de professeurs plus habiles dans les meilleurs lycées. L'éducation y est parfaite; l'enseignement y est poussé assez loin pour présenter tous les ans des élèves à l'École centrale et à l'École de commerce. L'ancien directeur, M. Marguerin, y a même annexé un comité de patronage, composé d'anciens élèves de l'école, qui s'efforcent de guider et d'aider leurs jeunes camarades dans toute leur carrière; excellente institution, qui donne à une école quelque chose du caractère de la famille et qui produit tous les jours, en tout genre, les plus heureux résul-

tats. Voilà l'école professionnelle; elle avait été inventée, il y a quelque trente ans, par des professeurs qui s'appelaient M. Guizot, M. Cousin, M. G. Cuvier. On a fait depuis, sur le même modèle, l'école Lavoisier, l'école supérieure d'Auteuil, sans compter d'autres établissements privés, tels que l'école de commerce de M. Leroy, dans le faubourg Saint-Jacques, et des écoles d'un ordre un peu différent, mais pourtant analogue, l'école supérieure de commerce de la rue Amelot, l'école commerciale de l'avenue Trudaine. On rendrait aux ouvriers un bien grand service en remettant en vigueur, sans plus de mystère, cet art. 1er et cet art. 10 de la loi de 1833. Pourquoi n'y aurait-il pas l'école Jacquart? l'école Olivier de Serres? l'école Parmentier? l'école Richard-Lenoir? l'école Arago? L'État peut, s'il le veut, en ouvrir vingt-cinq aujourd'hui dans Paris; on lui garantit qu'elles seront pleines dans quinze jours. Qui l'arrête? Il ne fera jamais rien de plus honorable et rien de plus populaire.

Il est vrai que des établissements du genre de l'école Turgot donnent une instruction générale, et non pas une instruction spéciale. Il y a là une question importante à décider. De quoi parle-t-on en demandant des écoles professionnelles? Veut-on préparer directement les enfants à une profession? Alors, ce sont des écoles d'apprentissage. Les écoles d'apprentissage sont une chose, et les écoles professionnelles en sont une autre. Il serait très-malheu-

reux de les confondre. Pour dire le vrai, les deux écoles sont nécessaires. Paris a une école municipale d'apprentis à la Villette. C'est un bon exemple; il faudrait qu'il fût suivi dans tous les grands centres d'industrie. Ce n'est pas trop demander; on ne demande jamais trop en matière d'instruction; et pour ne parler ici que de la question financière, on n'aura jamais placé d'argent à plus gros intérêt.

Sans transformer les écoles professionnelles en écoles spéciales, on pourrait y placer des outils et accoutumer les enfants à les manier. Ce serait pour eux un plaisir, une occasion d'acquérir de l'adresse, et rien que cette familiarité avec les principaux outils des professions diverses pourrait leur être d'un grand profit par la suite, soit dans les usages de la vie domestique, soit pour se retourner vivement et changer de carrière sans avoir besoin d'un apprentissage trop prolongé. On pourrait aussi renouveler tous les livres qu'on met entre les mains des enfants, à partir des alphabets, et au lieu de quelques historiettes assez niaises et d'une moralité quelquefois douteuse, y introduire des notions très-simples et très-exactes sur les choses les plus usuelles et les plus utiles à connaître. C'est une mine à exploiter. On commence à y songer : il était temps! Puisque la question des écoles professionnelles est à l'ordre du jour, il faut espérer qu'on ne négligera rien pour les rendre aussi utiles et aussi réelles que possible, dans le

sens allemand du mot. Les écoles secondaires spéciales rentrent dans le même ordre d'idées ; elles visent un peu plus haut ; elles voudraient être des colléges. Elles peuvent sans doute rendre de grands services ; Cluny est un bel établissement. Mais ces colléges industriels ne nous consolent pas d'avoir si peu d'écoles primaires professionnelles. C'était le premier et le plus indispensable besoin.

Il importe d'ailleurs de rendre les écoles professionnelles désirables, précisément parce qu'on y recevra un enseignement d'un caractère un peu général. Il faut même faire en sorte que les élèves de l'école d'apprentissage, quand il y en aura, puissent partager leur temps entre les deux écoles. M. Chadwick a fait, il y a quelques années, de très-curieuses études sur le *demi-temps d'école*[1] ; il faut y songer, il y a là très-probablement une ressource précieuse pour l'éducation des enfants. C'est peut-être une erreur de croire qu'il faille nécessairement les tenir six heures par jour occupés à la même étude pour obtenir de bons résultats. M. Chadwick affirme, expérience faite, que trois heures suffiraient ; et alors on aurait trois heures de libres, soit pour l'éducation du corps, soit pour l'apprentissage proprement dit. Outre les raisons de fait apportées par M. Chad-

[1] *Mémoire sur le système de demi-temps d'école et sur l'éducation physique des enfants,* lu à l'Académie des sciences morales et politiques, par M. Chadwick, correspondant de l'Institut, juillet 1864.

wick, il est certain que les congés un peu prolongés et les vacances nuisent à l'étude, parce que l'attention s'égare et que les souvenirs se perdent; mais que la longueur d'une leçon est plutôt préjudiciable qu'utile, et qu'en toutes choses de courtes lecons, souvent répétées, sont les meilleures.

Il faut que l'école professionnelle prépare les enfants à être des travailleurs, sans les préparer expressément à une profession particulière. Elle doit être pratique, sans être spéciale. Si l'on vise à la spécialité, on ne fera rien de bon. Il est impossible de préparer dans la même école un tisseur et un mécanicien, c'est-à-dire, pour parler net, de leur apprendre leur métier. Une école qui aura une forge ne peut pas avoir de métiers à tisser. Tant d'ateliers, tant de métiers différents, tant de maîtres de professions diverses, ne peuvent pas vivre ensemble, sous une direction unique, avec économie et profit. Tout serait mal fait, et il n'y aurait pas assez d'élèves dans chaque spécialité pour la faire vivre. Par la même raison, les écoles d'apprentissage, très-distinctes des écoles professionnelles, doivent être spéciales. On ne peut les créer que dans les grands centres d'industrie et pour l'industrie dominante. Leur avantage n'est pas seulement de créer de bons ouvriers, mais d'épargner aux enfants les longueurs de l'apprentissage.

Il y a bien une loi sur les contrats d'apprentissage; mais les lois, même les meilleures, et les contrats,

même les plus solides, ne peuvent rien contre des habitudes invétérées. Tout le monde est frappé de la longueur de l'apprentissage dans des professions où il semble au contraire que quelques semaines suffiraient pour faire d'un apprenti un ouvrier. Cela tient à ce que la plupart des apprentis sont chargés dans les ateliers d'une besogne qui ne leur apprend rien. Ce sont eux, par exemple, qui entretiennent la propreté, qui font les commissions des ouvriers et celles du patron. La première obligation d'un enfant qui entre chez un imprimeur pour devenir ouvrier typographe est de porter les épreuves chez les auteurs. C'est à peine s'il trouve quelques moments dans la journée pour se familiariser avec la case. Il en est de même dans la plupart des industries. Il arrive aussi quelquefois que les apprentis sont, pour ainsi dire, abandonnés à eux-mêmes, et que le temps de leur apprentissage se passe à ne rien faire ou à contracter des habitudes vicieuses. C'est quelquefois la faute de la profession plutôt que celle des personnes. Un ouvrier fileur a toujours son rattacheur sous les yeux ; il peut le surveiller, s'occuper de lui; mais combien de professions où le travail des apprentis se fait loin des ouvriers! Combien d'autres où, les apprentis étant inutiles comme commissionnaires, ou même comme auxiliaires, les patrons refusent de les recevoir, ou les ouvriers de les instruire! Un homme éminent, qui a passé toute sa vie à diriger les grands travaux des chemins de

fer [1], a constaté, d'après la dernière enquête de l'industrie, que l'apprentissage à Paris ne s'étendait qu'à 3,2 pour 100 du nombre des ouvriers. Ce sont des faits trop curieux et trop significatifs pour que nous n'en donnions pas ici d'après lui la démonstration.

Voici d'abord le dénombrement des ouvriers de Paris, tel qu'il résulte de l'enquête publiée en 1864 et qui porte sur l'année 1861 :

Ouvriers proprement dits.	285,861
Fabricants travaillant seuls ou avec des ouvriers.	62,299
Façonniers	26,242
Ouvriers attachés aux établissements publics	45,028
Total.	419,430

Or, le nombre des enfants au-dessous de seize ans employés dans les ateliers est de 19,059, parmi lesquels 14,161 apprentis. 626 sont fils de patrons. 3,674 seulement sont engagés avec contrat.

Le nombre des filles apprenties est un peu plus élevé. Il est de 5 pour 100, savoir, 5,581 apprenties pour 105,410 ouvrières recensées. Parmi ces apprenties, 214 sont filles de patrons, 849 seulement sont engagées par contrat.

[1] *Etude sur l'enseignement professionnel*, par M. Eugène Flachat. (Extrait des Mémoires des Ingénieurs civils.)

Il y a donc moins de 20,000 apprentis pour près de 420,000 ouvriers ; et comme l'apprentissage a une durée moyenne de quatre ans, cela fait chaque année 5,000 apprentis qui concourent au recrutement des ateliers. C'est beaucoup sur ces 5,000 d'en compter la moitié comme ayant réellement et sérieusement appris leur état. Le recrutement annuel étant de plus de 30,000 ouvriers, on voit quelle est la masse énorme de travailleurs qui n'ont jamais rien appris, et qui n'ont que leurs bras pour tous moyens d'existence.

On arrive à des résultats non moins attristants, si l'on compare ce nombre d'apprentis (19,741) à la masse des ouvriers parisiens qui, en y comprenant les concierges, les domestiques et les petits employés, ne doivent pas avoir moins de 120,000 enfants de dix à quinze ans. 120,000 enfants ont besoin d'une instruction spéciale pour devenir de bons ouvriers, et moins de 20,000 la reçoivent[1].

[1] Prenant pour base de comparaison les ateliers d'une compagnie de chemin de fer, à Paris, dans lesquels le nombre des ouvriers est de. 460
et celui de leurs enfants, de. 495
dont ayant l'âge de dix à quinze ans, garçons 47
filles. 58

Appliquant ces bases au nombre d'ouvriers réunis à Paris, qui, en comptant les 19,059 enfants, est de. 438,389
cela donne pour le nombre des enfants. 471,000
dont, à l'âge de dix à quinze ans, garçons 45,000
filles 55,000

(Nous ne faisons pas entrer dans ce nombre les 105,410 ouvrières recensées à Paris.) Cela permet de compter 120,000 enfants d'ouvriers

Quand on voudra faire une loi pour la création d'écoles d'apprentissage, il n'y faudra pas d'autres considérants que ces chiffres.

Proposons-nous de remplacer partout l'apprentissage dans l'atelier par l'école d'apprentissage? Qui pourrait y songer? L'entreprise serait immense; les résultats en seraient peut-être funestes. La théorie ne tarderait guère, par la force même des choses, à prendre le pas sur la pratique, et la pratique en souffrirait tôt ou tard. Un certain nombre d'écoles modèles, pour les grandes industries françaises, placées au chef-lieu de ces industries, voilà ce que nous demandons, et ce qui suffirait pour créer l'émulation, et peut-être pour former une race de bons ouvriers. Dans ces limites, les écoles d'apprentissage seraient une institution excellente.

Mais, quelque nécessaires que soient ces écoles, on ne saurait trop insister sur la nécessité de ne pas les confondre avec les écoles professionnelles. Les élèves des écoles d'apprentissage, comme les apprentis dans les manufactures et dans tous les ateliers, doivent fréquenter l'école professionnelle,

ayant dix à quinze ans; mais ce nombre doit être encore considérablement augmenté, car il n'y entre pas les enfants des concierges et des domestiques, des petits employés et autres personnes exerçant des professions non ouvrières, mais également restreintes dans leurs ressources d'existence.

D'après cet exposé, on peut admettre que les 19,000 apprentis parisiens forment à peine le dixième du nombre des enfants de dix à quinze ans auxquels l'éducation professionnelle de l'ouvrier est indispensable. (M. Eugène Flachat, *ll.*)

conformément aux dispositions de la loi du 22 mars 1842. Rien ne doit dispenser de cette assiduité, si ce n'est la preuve de capacité faite et parfaite.

On se plaint de toutes parts de l'inexécution de la loi sur le travail des enfants dans les manufactures. L'occasion est propice, pendant que la loi sur les écoles professionnelles est à l'étude, pour remettre en vigueur l'art. 5 et les art. 10, 11 et 12 de la loi du 22 mars 1842. On pourrait créer, comme pour les écoles primaires, un corps d'inspecteurs rétribués. Cette création même deviendrait à peu près inutile si l'instruction était déclarée obligatoire, parce qu'à la responsabilité du patron on ajouterait celle de l'instituteur et celle du père de famille. Enfin il y a un moyen pratique, indiqué pour la première fois par la Société industrielle de Mulhouse, qui serait d'une exécution facile, puisqu'il suffirait de modifier un article de la loi, et qui produirait immédiatement les plus heureux fruits pour l'éducation et pour la santé des enfants. Il s'agirait d'écrire dans l'art. 2 de la loi sur le travail des enfants que, jusqu'à l'âge de douze ans, ils ne pourront être employés plus de six heures sur vingt-quatre. Le maximum aujourd'hui est de huit heures. On n'imposerait, en modifiant ainsi la loi, aucun sacrifice aux familles; les fabricants payeraient pour six heures ce qu'ils payent pour huit. Au taux où sont les salaires pour *les ouvriers* de moins de douze ans, ce serait un accroissement de dépense

presque insensible pour la fabrique française, et elle s'y prêterait de grand cœur. Il n'y aurait pas manque de bras, car les enfants affluent, ils s'offrent de toutes parts. Les inconvénients sont donc nuls, les avantages seraient immenses. Le premier de tous serait une amélioration certaine de la santé des ouvriers. Est-il besoin de le prouver? Qui a pu voir sans un serrement de cœur le tirage au sort dans une ville manufacturière? Et qui ne s'est demandé alors si tous les progrès de l'industrie suffisaient pour justifier une loi qui permet d'atrophier ainsi les jeunes générations? Il faudrait, pour nous faire toucher du doigt notre faute, établir dans un centre industriel des relais de six heures, laisser subsister la loi actuelle dans une ville voisine, et attendre la conscription ! Il y aurait donc un grand bien pour la santé publique. En outre, l'école deviendrait possible. Les enfants de fabrique n'y arriveraient pas irrégulièrement, tantôt à une heure, tantôt à une autre, y apportant le désordre malgré eux, comme ils le font aujourd'hui. Ils deviendraient des élèves réguliers, et augmenteraient la force de la classe, au lieu de la détruire. Faut-il tout dire? ils auraient le temps de jouer, et par conséquent le goût et le temps d'étudier.

Il est d'autant plus indispensable de veiller à ce que les enfants reçoivent une éducation générale à côté de leur instruction spéciale, qu'un ouvrier qui ne sait qu'un métier et qui n'a même jamais vu les

outils d'une autre profession, est sans ressource contre les grèves prolongées, et surtout contre les transformations incessantes de l'industrie. La spécialité a pour résultat de faciliter le travail, de le rendre meilleur, et par conséquent de donner à meilleur marché des produits plus nombreux et plus beaux. C'est un grand et heureux résultat pour l'industrie prise en général. L'ouvrier gagne presque toujours à cette transformation une augmentation de salaire. Il y perd sous tous les autres rapports. Son travail est moins attrayant, son intelligence est moins exercée, sa sphère est plus restreinte. Il est, pour ainsi dire, attaché et garrotté au métier de fer qu'il soigne ou qu'il dirige, comme s'il en faisait partie. Il faut un aliment à son imagination, pour suppléer à l'excitation du travail varié. D'ailleurs on a beau être chargé d'une fonction simple et presque mécanique, il arrive qu'à un moment donné, pour un piston qui fonctionne mal, ou pour une courroie qui s'échappe, ou pour tout autre accident plus sérieux, on se trouve brusquement en face d'un péril : il faut penser alors, il faut que l'ouvrier soit un homme. S'il a besoin de moins d'initiative personnelle, et par conséquent de moins d'intelligence pour le courant du travail, il lui en faut plus que par le passé pour ces circonstances d'exception. Dans les ateliers d'où la machine est encore absente, on croit que la routine, ou le patron à défaut de la routine, gou-

vernent l'ouvrier et le dispensent de toute intervention personnelle. Il y a malheureusement quelque chose de vrai dans cette opinion ; mais tout n'est pas vrai ; sans quoi nous ne tarderions pas à déchoir de la situation que le goût de nos artistes nous a faite dans toutes les branches d'industrie. Qu'on soit bien persuadé que la culture intellectuelle est toujours un puissant auxiliaire, même pour le travail manuel, et qu'il est aujourd'hui autant que jamais, et peut-être plus que jamais, nécessaire de corriger la spécialité de la profession par la généralité de l'éducation. Cela est vrai à tous les degrés de la société actuelle, et pour les écoles professionnelles de toutes sortes, depuis l'École polytechnique jusqu'à l'école primaire. C'est un mal que la philosophie a fait et que la philosophie doit guérir.

Depuis que Descartes a inauguré l'esprit de liberté et l'esprit d'examen, qui sont un seul et même esprit, l'analyse a fait des progrès dans toutes les branches de l'activité humaine, et l'une des conséquences de ces progrès de l'analyse, c'est qu'en même temps que les travailleurs apprenaient à diviser les objets de leur étude ou de leur travail, ils se divisaient eux-mêmes en un certain nombre d'armées, exclusivement adonnées à tel ou tel ordre d'opérations. La plupart des grands penseurs de l'antiquité parcouraient le cercle entier des sciences connues de leur temps. En lisant le *Timée* de Platon, on sait parfaitement où en étaient les contem-

porains de Périclès sur la musique, l'astronomie, la géométrie, la physiologie. Aristote est certainement aussi grand dans l'histoire naturelle que dans la philosophie. Il possède toutes les sciences, et il y ajoute. Xénophon est tour à tour économiste, moraliste, philosophe, historien; grand général en même temps, comme Aristote est un grand ministre. Ce fut un ministre aussi que ce Sénèque dont les livres offrent une vaste encyclopédie. Avant lui, Cicéron, orateur, jurisconsulte, philosophe, avait été consul et gouverneur de province. On retrouve dans la plupart des écoles du moyen âge la même variété de connaissances, ou plutôt la même curiosité universelle. Cette habitude d'universalité n'a pas pu cesser tout d'un coup, parce que rien ne procède par soubresaut, ni dans l'histoire de la nature, ni dans celle de la volonté. Descartes, qui ouvre sans le savoir une route nouvelle, est géomètre, physicien, médecin. Après lui on peut encore citer, au dix-septième siècle, Leibnitz, tour à tour jurisconsulte, mathématicien, historien, théologien, philosophe; au dix-huitième, Rousseau, qui faisait de la botanique, des traités de musique, des opéras, des projets de gouvernement, et un roman qui est peut-être son chef-d'œuvre; ou Voltaire, pendant soixante ans, écrivant tous les jours sur tous les sujets, depuis la physique jusqu'à la poésie légère, et depuis le théâtre jusqu'à la théologie. Gœthe aussi serait un savant de premier ordre, s'il n'était pas un des

plus grands poëtes contemporains. Malgré ces exemples et une foule d'autres qu'il serait facile d'accumuler, on ne peut nier qu'à mesure qu'on se rapproche de nous, on voit chacun s'enfermer dans une science particulière, et s'interdire scrupuleusement de regarder au dehors. Cette manie de la séparation est aujourd'hui poussée si loin que beaucoup d'hommes placés au premier rang d'une science ignorent complétement ce qui se fait dans la science la plus voisine; et le public, se rendant complice de cet esprit d'exclusion, enchaîne impitoyablement un écrivain à un genre d'étude, quelquefois même à une seule division de cette étude. Un philosophe qui fait un livre de morale passe pour abdiquer la philosophie. Si, par malheur, il touche à l'économie politique, c'en est fait, il n'aura plus d'autorité nulle part. Il semble qu'on ne puisse se faire une idée nette de la théorie de l'impôt, quand on a lu Aristote et écrit sur la métaphysique. Il n'était pas décent à un médecin du temps de Molière de paraître sans robe; nos médecins d'aujourd'hui ont beau s'être faits gens du monde, ils n'en sont pas moins, s'ils écrivent, obligés à la médecine. Jamais la règle des trois unités n'a été si puissante dans le grand siècle, que ne l'est parmi nous la règle de l'unité de carrière.

Ce n'est pas seulement dans la science; c'est dans la pratique de la vie. Tout est divisé et spécialisé, et la société est faite à cet égard sur le modèle de l'administration. Si le même homme voulait don-

ner des conseils comme ingénieur et comme avocat· il n'aurait pas pour ses deux cabinets un seul client. Ce n'est pas seulement l'usage, c'est la loi qui empêche un médecin de préparer ses remèdes. Souvent on se crée une spécialité dans sa spécialité. Il y a le médecin des yeux, des oreilles, des déviations de la taille, des maladies mentales ; l'ingénieur des chemins de fer, des machines, des hauts-fourneaux, des irrigations. Il en est de même du barreau, où l'un choisit la cour d'assises, l'autre les séparations de corps, un autre les affaires civiles, un autre les questions industrielles. En industrie, on se divise par villes : des velours à Amiens, des flanelles à Reims, du drap à Sedan, des indiennes à Mulhouse. Quelquefois chaque préparation de l'objet manufacturé donne lieu à des industries différentes. Dans les tissus, ateliers de lavage, d'épluchage, de dévidage, de teinture, de tissage, d'apprêtage. Dans l'imprimerie, ateliers de séchage, de pliage, de glaçage, de brochage, de reliure. Dans l'horlogerie, l'ouvrier qui fait les ressorts ne fait pas la montre, ou bien, ce sont des corps d'état différents employés dans le même atelier. Il y a dans les imprimeries un compositeur qui assemble les lettres, un autre qui fait la mise en pages, un autre qui corrige les fautes, un pressier qui tire les épreuves, un mécanicien qui dirige la presse. Il y a dans un grand atelier de tissage, les dévideuses, les ourdisseuses, les tordeuses, les remetteuses, les metteurs en carte,

les liseurs, les tisseurs, quelquefois des apprêteurs, des épinceteuses. Des divisions presque aussi nombreuses se retrouvent, même en dehors des ateliers de grande fabrication, dans les professions qui touchent de près à l'économie domestique. L'ancien tailleur, qui levait l'étoffe, prenait la mesure, coupait et cousait l'habit, et au besoin le dégraissait et le réparait, a fait place à un négociant qui vend du drap et a sous ses ordres des essayeurs, des coupeurs, des assembleurs, des décatisseurs, des tailleurs. La cordonnerie va aussi en se spécialisant. La chaussure grossière et la chaussure de luxe, les bottes, les souliers, les bottines, le vernis, le cuir, le maroquin, le drap, le velours font autant de spécialités; les cambreurs forment depuis longtemps un corps d'état séparé. Tout récemment se sont formés des ateliers où l'on coupe seulement la chaussure; les parties du soulier ainsi préparées sont cousues ou clouées ailleurs. On a souvent parlé de la fabrication des clous et de celle des épingles. Les exemples pourraient être multipliés à l'infini.

Mais le grand agent de division et de séparation, c'est un autre produit de l'analyse, c'est la machine. Les machines, en général, ne font subir à la matière qu'une seule transformation; le même objet passe de machine en machine jusqu'à ce qu'il ait la forme voulue : c'est l'analyse du travail sous la forme la plus saisissante et la plus complète. Quand une machine prend un morceau de fer et le rend

tout façonné et propre à l'usage, c'est qu'elle contient plusieurs organes, et qu'elle est à elle seule plusieurs machines dont l'œil le moins exercé peut apercevoir la différence. Prenons pour exemple l'opération la plus vulgaire, celle de filer une quenouille. La première servante venue prendra de l'étoupe, une quenouille, un fuseau, et en quelques heures vous rendra un peloton. Voici l'analyse minutieuse que les machines font de ce travail : Apparaît d'abord *le loup*, qui épluche et bat l'étoupe; puis la machine à carder qui l'étend en un long ruban sans consistance, puis le rota-frotteur qui l'étire en le frottant, et le banc à broches qui l'étire en le tordant. Ces fils légers sont réunis et serrés ensemble par le laminoir. Enfin le fil unique que le laminoir laisse échapper est étiré et tordu de nouveau par la mull-jenny. Six machines, six opérations diverses, six espèces de travailleurs par conséquent, pour faire un simple peloton de fil. Entrons maintenant dans une fabrique de drap. Nous trouvons d'abord l'atelier du dévidage, puis celui de l'ourdissage; on monte la chaîne sur le cylindre ensouple du métier à tisser; s'il s'agit d'une nouveauté, on dispose les cartons pour le métier Jacquard; enfin la machine s'empare de la navette et en très-peu de temps livre le tissu. Ce n'est encore qu'une sorte de flanelle épaisse, qu'il faut soumettre à une machine qui la foule, puis à une machine qui l'étire, puis à une machine qui la tond, puis à une

machine qui la brosse. Chaque ouvrier de fer poursuit impassiblement sa tâche, livrant à la machine voisine des milliers de produits similaires, qui échappent aux cylindres de l'une pour passer sous les marteaux, sous les ciseaux et sous les brosses de l'autre, jusqu'à ce qu'enfin le dernier monstre vomisse d'énormes pièces d'étoffe épaisse, solide, moelleuse, encore chaude et fumante de ces terribles étreintes. Les machines, pour un œil peu exercé, semblent une complication. Ce mouvement continuel, ce bruit assourdissant, ces engins de fer, ces roues, ces cylindres, ces marteaux qui broient, pétrissent, allongent, torturent la matière première, tout cet ensemble si différent de nos sensations ordinaires, donne d'abord l'idée de quelque chose de mystérieux et de terrible. Mais quand on a suivi la laine à travers toutes ses transformations, quand on s'est rendu compte de chacune des opérations de la machine et de leur ensemble, quand on a constaté l'exacte proportion de la force dépensée et de l'effet produit, quand on s'est convaincu que toutes les parties dont se compose cet ouvrier de fer sont précisément ce qu'elles doivent être, occupent précisément la place qu'elles doivent occuper pour que le fonctionnement de la machine soit facile et son rendement fructueux, on se sent au contraire convaincu qu'on a devant soi l'organe simple d'une fonction simple. D'ailleurs, en matière d'industrie, simplifier n'est pas autre chose que produire le même effet

avec moins de temps et d'argent. Le principe de la moindre action, qui est un des axiomes de la métaphysique, est le grand principe de l'industrie moderne. Analyser pour simplifier, tout est là. Les machines elles-mêmes et la fabrication des machines se simplifient à vue d'œil. On fait à présent des machines pour faire à meilleur marché, en moins de temps et avec plus de précision, d'autres machines. Les créations se succèdent si rapidement qu'après trente ans d'installation, une manufacture est arriérée et distancée, si elle ne renouvelle pas son outillage. L'observateur le moins expert se sent dépaysé dès qu'il met le pied dans ces maisons routinières qui ont conservé les pesants engins et les attirails compliqués du début. Rien qu'en matière de navigation, nous avons vu la vapeur remplacer la toile, et l'hélice remplacer les roues, deux révolutions qui ont deux fois tout bouleversé sur les mers en un quart de siècle. Des transformations analogues attendent les chemins de fer; on les simplifiera dans les deux sens, en diminuant leur dépense, en augmentant leur vitesse.

Il est bien aisé de montrer que la division du travail est le résultat direct de l'esprit d'examen; il ne l'est pas autant de déterminer jusqu'à quel point cette transformation est favorable. Un premier fait qu'il importe de bien établir pour que l'esprit ne s'égare pas, c'est qu'elle est définitive. La conquête de la vapeur, dont on a dit si justement

qu'elle était l'équivalent de la conquête des animaux, ne permettra jamais de diminuer la division du travail. Les bons résultats sont d'ailleurs évidents et immenses. Nous montrerons tout à l'heure qu'après tant d'analyse il serait urgent de faire un peu plus de synthèse; mais un plus grand nombre de bras trouvant du travail, un travail supérieur, une fatigue moindre, et la même somme de travail donnant cinq cents fois plus de produits, les produits manufacturés abaissés de prix dans une proportion équivalente, et répandus à profusion dans les masses, par suite, le niveau du nécessaire élevé, et comprenant désormais une foule d'objets autrefois classés dans le superflu, ce sont des résultats incontestables de l'introduction des machines et de la division du travail.

La spécialisation des ouvriers agit pour l'accélération et l'amélioration du travail dans le même sens que les machines. Disons mieux, et avouons tout ; elle transforme les hommes en machines. Elle concentre leur habileté et leur force sur un seul point, en les dispensant de penser à autre chose et de s'exercer à d'autres fonctions. Toute la force de la volonté et toute l'énergie du corps se portent sur cette fonction unique, qui bientôt, grâce à l'habitude, s'accomplit avec une puissance, une célérité, une précision, une infaillibilité vraiment inouïes. Le propre de l'habitude est de transformer à la longue une action voulue en action instinctive, et même en

action mécanique. C'est par l'habitude que la volonté produit le summum de son résultat; car, dans les fonctions ordinaires de la vie, la volonté, même la plus énergique, ne produit qu'une succession d'actes isolés, tandis qu'une fois transformée en habitude, elle produit une loi; c'est-à-dire qu'elle fonctionne à la manière des lois naturelles, sans effort, sans résistance, sans erreur. Là est le sens de cette parole profonde d'Aristote, que l'habitude est une seconde nature. On ne fait qu'exprimer la même chose en disant que, dans l'industrie, l'homme devient une machine par la spécialisation.

Ce n'est pas assez de dire que cette analyse de la besogne, c'est-à-dire cette appropriation d'un ouvrier spécial à chaque partie de la besogne, centuple la puissance de production. Prenons un exemple grossier, la fabrication des clous. Combien un habile ouvrier, habitué à manier le marteau et faisant ordinairement des ouvrages délicats et difficiles de serrurerie, fera-t-il de clous en une journée? Deux cents. Combien un cloutier de profession en fera-t-il dans une heure? Deux mille. Quel est l'ouvrage le plus difficile, donner une tête grossière et une pointe à une tige en fer, ou sculpter avec le marteau les méandres d'une clef et d'une serrure? Mais l'habile serrurier est un artiste; le cloutier n'est pas même un ouvrier; c'est une mécanique. Voilà l'habitude.

La quasi infaillibilité de l'œil et de la main n'est

pas, tant s'en faut, le seul avantage de la spécialité. Quand l'intervention de l'intelligence est utile, on la rend plus complète en la restreignant à un objet et en l'y accoutumant; c'est la même loi dans un autre monde. Une plus parfaite appropriation de l'intelligence à une fonction peut avoir pour résultat un meilleur ouvrier, un meilleur contre-maître, un meilleur directeur de fabrique; il y a bénéfice à tous les degrés. Non-seulement la simplification du produit par la division a pour résultat une fabrication plus prompte et plus parfaite; mais il en résulte une simplification du commerce qui contribue directement à l'augmentation et au perfectionnement des produits. Dans le siècle dernier, le même industriel fabriquait l'étoffe et l'apprètait. Quelle que fût l'étendue de la fabrication, l'atelier d'apprêtage était peu de chose. Il ne pouvait ni bien l'outiller, ni former de bons ouvriers, ni en avoir en nombre suffisant. Les chômages étaient fréquents, les pertes considérables. Cet appendice d'ailleurs augmentait les frais d'installation générale et le capital mort en cas de crise. Aujourd'hui le même apprêteur est alimenté par cinquante fabriques. Il n'a d'autre souci que d'améliorer ses procédés d'apprêtage, et par conséquent il a trois fois plus de chances d'y réussir. Travaillant beaucoup, il acquiert une expérience considérable. Les frais répartis sur un grand nombre de produits permettent l'amélioration des ateliers et des machines. Il peut former des appren-

tis, avoir de bons ouvriers, les traiter convenablement. Il ne subit d'autres crises que les crises générales de l'industrie des tissus. Aussi les progrès en fabrication et en bon marché sont-ils considérables; et ils sont dus à la spécialité, c'est-à-dire à l'analyse.

Nous avons toujours un moyen facile de comparer le passé au présent, c'est de quitter pour un moment les grandes villes et d'entrer dans un village. Il y a tel trajet de vingt lieues qui équivaut à un recul d'un siècle. Supposons que nous voulions bâtir une maison dans un village de Bretagne à quinze ou vingt lieues du chef-lieu du département, et le chef-lieu du département n'est déjà pas une trop grande ville. La première chose qui nous manque, c'est un architecte; le maître maçon nous en servira. Si nous étions à Paris, nous ferions venir un entrepreneur de charpentes, qui en trois jours nous élèverait en échafaudage muni de planchers et de crics, et la besogne des maçons serait abrégée de moitié. Il n'y faut pas penser; les maçons se feront la courte échelle, et transporteront les grosses pierres par les anciens procédés, à force de peine et de dépenses. Quand il faudra employer le bois, le même ouvrier posera les combles, fera les cloisons, les planchers, les escaliers, les rampes, les châssis; ce sont autant de spécialités dans une grande ville. Voilà donc une maison qui sera mal faite, quelle que soit l'aptitude personnelle des ouvriers employés,

et qui ne sera pas achevée en un an. Un entrepreneur parisien l'aurait fait sortir de terre en moins de deux mois avec son armée de spécialistes.

L'esprit d'analyse n'a pas fait partout son œuvre. L'a-t-il faite complétement dans les lieux où il règne? Non certes; il reste encore quelque part, même dans l'industrie, des traces de ce tyran détrôné, le plus vieux et le plus redoutable des tyrans, qu'on appelle la routine. Dieu sait ce qu'il coûte encore à notre agriculture. L'âpre esprit du gain, qui dans l'industrie proprement dite a si énergiquement secondé l'esprit d'examen et d'analyse, n'a pas suffi pour chasser la routine de nos campagnes. Cependant on peut dire que son règne a cessé; l'affaire est faite désormais, il ne s'agit plus que d'aller jusqu'au bout, mais on ne s'arrêtera pas en route. Après avoir lentement, mais définitivement triomphé de la routine dans les écoles, dans les laboratoires et jusque dans les ateliers, l'esprit de Descartes va régénérer notre agriculture. Voilà une conséquence à laquelle l'auteur du *Discours de la Méthode* n'aurait jamais pensé; mais on n'oserait pas en dire autant du chancelier Bacon, son contemporain.

Ce génie de l'analyse, ou ce génie de la spécialité, car c'est tout un, qui produit tant de merveilles et qui a centuplé l'activité humaine, a bien aussi ses inconvénients. Nous venons de voir la supériorité de l'ouvrier moderne sur l'ouvrier arriéré; mais ce

qui fait la supériorité de l'ouvrier fait l'infériorité de l'homme. L'ouvrier qui est obligé de se faire tour à tour rampiste, parqueteur, menuisier, charpentier, fait moins bien et moins vite ce qu'il fait, mais il exerce mieux son intelligence. Ce n'est pas à dire que l'ouvrier de Paris soit, de fait, inférieur à l'ouvrier de village; mais il le serait, sans les ressources intellectuelles que Paris prodigue, même à ceux qui ne les recherchent pas. Il y a là deux lois qui agissent en sens inverse. Plus l'ouvrage est simplifié, mieux il est fait; plus il est compliqué, moins l'ouvrier laisse chômer son esprit. Montons un degré. Le directeur de travail, qui ne sait qu'une tâche limitée, la sait à fond et la conduit bien; mais la même raison qui rend son intelligence pénétrante, la rend étroite. Peut-être vaut-il mieux pour sa tâche qu'il n'en ait qu'une, mais cela vaut moins pour lui. S'il a quelque richesse d'idées au commencement, il est certain qu'il s'appauvrira à la longue et qu'il finira par enfouir son esprit et son cœur dans cet unique point où sa destinée le confine. Que faire? Spécialiser les tâches, mais agrandir les horizons par l'étude. Il faut regarder surtout devant soi; cependant il faut se sentir capable de regarder à côté. Plus on monte, et plus cette nécessité augmente. Elle est évidente quand il s'agit des professions libérales. On peut savoir faire un clou et ne pas savoir faire une serrure; mais est-il possible qu'un médecin sache guérir les yeux et n'entende

rien au traitement des oreilles? On veut bien qu'il ait une spécialité, pourvu qu'il ait fait des études générales. Le corps humain est un organisme très-savant, et très-simple malgré sa complication, car il ne contient pas un organe qui soit absolument indépendant des autres. Ce n'est là qu'une petite raison, une raison de rebut, pour que le médecin spécialiste ne soit pas étranger aux autres branches de la science. Le vrai motif, c'est qu'un médecin doit avoir l'esprit étendu et par conséquent cultivé. Il faut même se défier de celui qui a bien étudié la médecine s'il n'a étudié qu'elle. Il ressemble à ces hommes des siècles passés qui, n'ayant pas de moyens de locomotion, passaient leur vie autour de leur clocher, en conservant fidèlement les préjugés de leurs pères. Il ne connaît rien en dehors de son monde médical; et comme tout s'enchaîne et se correspond dans les diverses parties du monde et dans les diverses parties de la science, il trébuche à chaque pas qu'il fait, faute de savoir ce qui se passe chez son voisin. De même pour le droit. Nous ne manquons pas de praticiens qui voudraient fermer l'école et réduire tout le noviciat à un stage dans une étude d'avoué. Ils condamnent le droit romain, bien entendu; et pourtant est-on jurisconsulte si l'on ne connaît et le droit romain, et l'histoire romaine, et l'histoire de France, non pas l'histoire des batailles et de la succession des rois, mais l'histoire du droit coutumier et du droit écrit, l'histoire des mœurs, la

vraie histoire? Quel plus étrange spectacle que celui qu'on peut se donner en ouvrant les livres élémentaires, les livres classiques des diverses sciences qui se divisent le monde? Aucun de ces savants ne sont d'accord. Il n'est pas un métaphysicien qui ne frémisse en lisant la définition de l'espace dans une géométrie, ou celle du mouvement dans un traité de physique. Les moralistes n'ont jamais ouvert un Code, ni un traité d'économie politique. Ces maîtres, qui parlent en maîtres, et qui en ont le droit tant qu'ils restent sur leur domaine, ne rencontrent pas plutôt une proposition appartenant à une autre science qu'ils tombent plus bas que les plus faibles écoliers. Il y a une étude qui est la première de toutes et qui intéresse également plusieurs sciences, c'est celle de l'homme. Les philosophes, les médecins, les jurisconsultes, les littérateurs, l'étudient chacun de leur côté, chacun avec les habitudes et les préjugés de leur coterie, et il y en a bien peu qui se doutent de l'immense profit qu'ils pourraient retirer d'un voyage hors de ses frontières. On peut dire, sauf de bien rares exceptions, que la psychologie des médecins frise de près le ridicule; elle n'est surpassée en absurdité que par la physiologie des psychologues. Cette bizarrerie éclate, plus encore que dans les livres, dans toutes les assemblées d'hommes instruits. Chacun a sa question où il est compétent; pour les autres il se bouche les oreilles, si par malheur il sort de chez lui et veut parler des

affaires du voisin, il déraisonne. Sommes-nous donc faits autrement que nos pères? Non, c'est notre éducation qui nous a ainsi parqués, et du même coup amoindris. Nous avons bien vu qu'il fallait diviser; nous n'avons pas pensé qu'aussitôt après avoir divisé il fallait réunir. Nous n'avons pris de la philosophie que son commencement. Après avoir emprunté à nos écoles le principe d'examen et d'analyse, et en avoir fait pour l'industrie le principe de spécialité qui en est la traduction exacte dans cet ordre de choses, nous avons pris à l'industrie le principe de spécialité et nous l'avons introduit dans nos écoles, où il a des conséquences toutes différentes. C'est tout le contraire qu'il fallait faire. Plus on séparait en bas, plus il fallait, en haut, comparer et réunir. Il fallait mettre la spécialité dans l'apprentissage et la généralité dans l'éducation. La spécialité est à sa place en bas dans les dernières applications de l'activité humaine; mais, à mesure qu'on s'approche des grandes fonctions de l'intelligence, il faut abaisser les barrières, étendre les horizons, faire éclater, faire triompher l'analogie universelle, qui est le dernier mot de la science et de la vie.

CHAPITRE III

LES ŒUVRES DE LA LIBERTÉ

Nous parlions tout à l'heure des écoles professionnelles de jeunes filles qui se sont fondées à Paris. Il faut raconter leur origine ; il n'y en a pas de plus simple. La situation naturelle des femmes, c'est d'être mariées et de gouverner leur maison et leurs enfants. On sait que, la plupart du temps, les mères de famille sont obligées de gagner, en outre, un salaire qui représente au moins leur propre dépense. C'est une tâche bien difficile quand on a un petit enfant dans les bras, un ou deux autres qui s'élèvent, et un pauvre ménage à soigner. L'ancienne industrie des femmes était de filer et de coudre. On ne file plus depuis qu'il y a des filatures, et on pourrait presque dire aussi qu'on ne coud plus depuis qu'il y a des ateliers de confection, des prisons et des couvents. Les

femmes, privées de leur travail par les usines, sont allées demander aux usines de les occuper. Elles y ont trouvé des salaires inespérés, avec une besogne relativement facile; mais il a fallu mettre les plus petits enfants en nourrice, et abandonner les plus grands à eux-mêmes. Cette misère morale est plus grande que la misère qu'on a voulu fuir. Elle s'est étendue comme une lèpre. Depuis que les ouvriers mariés n'ont plus d'intérieur, beaucoup d'ouvriers ont pris le parti de ne plus se marier et de vivre en concubinage. Le sort des femmes s'en est tristement aggravé; elles ont perdu leur dignité et le peu de sécurité qui leur restait. Comment les femmes éclairées et heureuses seraient-elles demeurées insensibles à de tels récits? Comment surtout n'auraient-elles pas compris que la cause des mœurs était tout spécialement celle des femmes, et qu'il leur appartenait de faire au moins une tentative pour ramener l'ouvrière dans sa maison? Il n'y avait qu'un moyen pour cela : c'était d'y ramener le travail, et le travail lucratif. Or, quel est aujourd'hui le travail lucratif? Ce n'est pas le travail de force, car la force humaine n'est plus une valeur depuis que nous avons pris la machine à notre service; et d'ailleurs qu'est-ce que la force d'une femme? On ne paye plus que le talent. Il fallait donc, pour donner plus tard à la femme un travail sédentaire et lucratif, commencer par donner un talent à la jeune fille. De là l'idée des écoles professionnelles.

On pourrait dire quelle est la femme de cœur qui, la première, s'en préoccupa, qui nuit et jour rêva à la nécessité de fonder ces écoles, et qui, sans autre secours qu'un amour puissant et une volonté ferme, réussit à grouper autour d'elle quelques amies, en petit nombre, qui bientôt partagèrent son ardeur et se dévouèrent à son œuvre. On pourrait les nommer toutes, et ce ne serait pas un dénombrement de la longueur de ceux d'Homère; elles demandent à n'être pas nommées, c'est un mérite et une grâce de plus. Il fallait d'abord de l'argent; elles donnèrent ce qu'elles avaient, et quêtèrent pour avoir le reste. Cinq écoles sont aujourd'hui fondées, fondées d'une façon sérieuse et définitive; on travaille à une sixième; et si Dieu, qui bénit les bonnes œuvres, donne vie aux chères fondatrices, chaque quartier de Paris aura son école professionnelle dans quelques années.

Œuvre excellente, exemple meilleur encore, et qui suffirait pour nous apprendre à ne pas désespérer de la liberté. Voici deux autres sociétés, l'Association polytechnique et l'Association philotechnique, dont le but est de faire des cours aux adultes. L'Association polytechnique a montré le chemin; l'Association philotechnique l'a glorieusement suivi. Elle compte à présent ses élèves par milliers. Administrateurs et professeurs donnent leur temps qui, pour beaucoup d'entre eux, est leur seule richesse; s'il y a quelque menue dépense à faire, ils s'en chargent par surcroît. Cours de gram-

26

maire, d'histoire, de dessin, de chimie et de mathématiques appliquées; l'association donne, dans chaque centre, l'instruction la plus appropriée aux besoins locaux. Concentrée d'abord à Paris, elle commence à rayonner au dehors; elle a des succursales aux Batignolles, à Sceaux, à Vincennes, à Ivry, à Saint-Denis, à Puteaux, à Corbeil, à Suresnes, à Nice, à Foix, à St-Brieuc, à Lille. Il a suffi pour cela d'un membre de l'association, inspecteur de l'Université à Nice, d'un préfet dévoué à l'idée féconde et généreuse de l'enseignement gratuit des adultes, M. Mahias, d'un ami éclairé des ouvriers, M. Rossignol. Il ne faut que vouloir; répétons-nous toujours cela, c'est le mot de la liberté.

Outre ces deux sociétés modèles, qui donnent avec tant de dévouement leur temps et leurs services, plusieurs associations, dont quelques-unes ont déjà atteint un demi-siècle d'existence, se sont fondées tout exprès pour concourir aux progrès de l'instruction du peuple. La *Société pour l'instruction élémentaire,* qui a son siége à Paris[1], doit être citée à la place d'honneur pour ses cours normaux suivis par plus de 1,000 institutrices, présentes ou futures, pour sa sollicitude constante et pour les encouragements qu'elle ne cesse de donner aux auteurs et aux instituteurs. Il ne lui manque qu'un peu plus de liberté d'action pour réaliser

[1] Rue Hautefeuille, 1 *bis*.

tout le bien qu'elle brûle de faire. Il faudrait citer toutes les Sociétés analogues, qui honorent de grandes villes de départements. Lyon surtout ne doit pas être oublié.

Partout où il existe une Société industrielle, elle fait sortir de terre des écoles ; tant il est vrai qu'un des premiers besoins de l'industrie est d'éclairer les ouvriers, et de former de bons contre-maîtres, qui deviendront peut-être à leur tour de grands industriels.

L'auteur de ce livre aimait à vanter la Société industrielle de Mulhouse, dont il se fait gloire d'être membre. Et pourquoi ne lui rendrait-il pas encore aujourd'hui la justice qui lui est due. La guerre, qui brise si cruellement les liens politiques, ne change pas les cœurs. La société de Mulhouse n'a cessé de demander l'instruction obligatoire et la limitation à six heures du travail des enfants ; c'est sous son inspiration que se sont fondées les magnifiques écoles que Mulhouse montre avec orgueil, les trente bibliothèques communales du Haut-Rhin. Elle est moins fière des grands et glorieux services rendus par elle à l'industrie, que des victoires qu'elle a remportées sur l'ignorance. On peut faire le même éloge des Sociétés industrielles de Reims, de Nantes, d'Amiens et d'Elbeuf. Rouen et le Havre ont des écoles professionnelles en pleine voie de prospérité. Lille a des cours réguliers pour les mécaniciens et les chauffeurs. Quelquefois on a fondé des

cours temporaires pour familiariser le peuple avec une découverte importante; ou c'est un homme de bien qui, sans associés, fait tous les soirs, à qui veut en profiter, une leçon ou une lecture; ailleurs, on a organisé par souscriptions toute une université locale au profit des ouvriers de manufactures, et l'on ne sait ce que l'on doit le plus admirer, du dévouement des maîtres, ou de la bonne volonté des auditeurs, qui se délassent du travail par l'étude. Un jour, un manufacturier du Haut-Rhin, M. Bourcart, se dit qu'on ne facilite pas assez aux ouvriers la voie du bien, qu'on devrait mettre l'instruction à leur portée, et leur donner le choix entre le cabaret et l'étude, entre l'ignorance et la science. Quelques mois après, *comme il suffit de vouloir*, tous les cours étaient prêts, et les ouvriers montraient par leur empressement qu'ils comprennent quel avenir une instruction plus complète peut ouvrir devant eux. C'est un grand bonheur pour une commune quand ceux qui l'administrent ont la volonté comme le pouvoir de bien faire : des municipalités intelligentes fondent des chaires pour répandre dans une population laborieuse les connaissances qui lui sont les plus utiles; l'économie politique a été enseignée à Reims par M. Victor Modeste; M. Frédéric Passy l'a portée, pour ainsi dire avec lui, comme un apôtre, à Montpellier, à Bordeaux, à Nice. Ce ne sont peut-être que des commencements. Au premier souffle de liberté, tout cela va

grandir. Il y a de ces réunions qui feraient battre d'enthousiasme le cœur le plus froid. Les orphéons aussi font des miracles. Au temps des palais, il était question d'en bâtir un, à Paris, pour leurs réunions générales. Un palais, soit; nous nous serions contentés d'une tente. Qu'on y mette au moins une bibliothèque populaire, comme annexe. Ce sont les écoles et les bibliothèques qui sont les palais du peuple.

M. Duruy a appelé l'Université à se transformer en une sorte d'association polytechnique pour faire chaque soir des cours gratuits dans toute la France. Il a trouvé là beaucoup de talent et de zèle. « Nous n'avons encore, disait-il, que 4,161 cours d'adultes[1]. » C'est bien peu pour ce nombre immense et toujours croissant des ouvriers des villes. Que faut-il pour généraliser ce grand bienfait? Du zèle. Et encore? Du zèle. Répétons-le toujours : il ne faut que vouloir.

Ce qui importe encore plus que des cours, ce sont des livres. Il a fallu bien des années pour que l'on comprît que le meilleur moyen de remplir les écoles était de propager le goût de la lecture. C'est tout au plus si la lecture, qui est indispensable comme instrument de travail, rend moins de services comme instrument de plaisir. On accomplit quelquefois un très-grand progrès moral, rien qu'en substituant un plaisir à un autre. Si jamais la lec-

[1] *Exposé de la situation de l'Empire,* 1863, p. 69.

ture devient l'amusement favori des ouvriers, il faudra doubler le nombre des écoles. Il s'agit donc d'avoir des livres.

Dans les pays protestants, il y a, sous chaque toit, au moins un livre : c'est la Bible. Tout le monde sait la quantité de bibles qui se donne ou se vend en Angleterre. A Paris, si vous entrez dans un temple pour assister à un mariage, vous verrez toujours la cérémonie se terminer par le don d'une bible. C'est un acte de religion très-bien entendu, et en même temps, à un point de vue profane, c'est une coutume très-utile aux pauvres ménages. Il faut avoir réfléchi sur ces grandes questions de l'éducation pour savoir toute la différence qui sépare ces deux situations : avoir un livre, — un seul, — n'en avoir pas. La présence de ce livre unique ravive les souvenirs de l'école et en perpétue les enseignements. On trouverait chez les catholiques plutôt un paroissien qu'une bible, et le paroissien même, il faut le dire, est une exception. Dans la plupart des églises, les femmes roulent un chapelet entre leurs doigts; les hommes chantent les psaumes de mémoire. Rentrés chez eux, ils n'ont pas même un journal, pas un almanach. Non-seulement ils ne lisent pas de livres, mais ils n'en voient pas. Le signe sensible de la civilisation est absent de leurs chaumières, et nous oublions de les en plaindre, comme si cette misère de l'esprit n'était pas la plus dure conséquence de l'extrême pauvreté.

Nos lois semblent toujours moins préoccupées de la nécessité de multiplier les livres que de la crainte d'en laisser répandre de mauvais. Nous avons contre les mauvais livres la loi du colportage qui subsiste, quoique la commission soit supprimée, les lois sur la presse, les diverses lois qui régissent les professions de libraire et d'imprimeur. Si le livre traite de politique, il est suspect au gouvernement d'aujourd'hui ou à celui de demain. S'il n'y avait à craindre ni procès, ni confiscation, ni tracasseries administratives, on ne s'en plaindrait pas : ce serait une conséquence de la liberté politique; mais la liberté politique est un contre-sens, quand elle n'est pas accompagnée de la liberté de la presse. Petit ou grand, brochure ou volume, le livre risque toujours d'être saisi, condamné, supprimé. Pour paraître, il faut qu'il soit acheté si l'auteur n'est pas riche, c'est-à-dire il faut qu'il soit jugé bon par un éditeur; ce suffrage est plus important pour lui que l'admiration du public, car il en a besoin, même pour naître. L'imprimeur, de son côté, est très-difficile à persuader, et il a cent fois raison, car il répond de tout ce qu'il imprime, et pourtant il ne peut pas tout lire. Il est condamné, comme complice, à la même peine que l'auteur, et aussitôt l'administration peut lui retirer son brevet; ce qui revient à dire que l'auteur est condamné à 2,000 fr. d'amende, et l'imprimeur, s'il est riche, à 2,000 fr. d'amende et à une perte qui peut s'élever pour certaines maisons

à près de 500,000 fr. Encore l'auteur a-t-il la consolation de souffrir pour ses idées ; mais l'imprimeur est tout uniment victime d'une mauvaise spéculation. Comment pouvons-nous dire, dans de pareilles conditions, que la censure n'existe pas chez nous ? Il y a juste autant de censeurs que d'imprimeurs.

La limitation à laquelle on revient, du nombre des libraires vendeurs de livres, est conçue dans le même esprit : c'est toujours la crainte du mauvais livre. Il faut qu'il y ait peu de librairies pour rendre la surveillance facile : grande différence avec des pays voisins, où la police ne semble pas trop mal faite, et où l'on trouve toujours, dans les boutiques de mercerie ou dans les simples débits de tabac, un casier pour les livres nouveaux. Nous avons peu de librairies en effet : 5,659 libraires pour toute la France[1] ; et il en résulte deux choses : l'une, c'est qu'il y a peu de livres, et l'autre, c'est qu'il y a beaucoup de romans-feuilletons. On ne voit pas, en vérité, ce que peuvent y gagner la morale et la politique.

Il semble au premier abord que restreindre le nombre des vendeurs, ce n'est pas restreindre la

[1] Nombre des libraires à la fin de 1872 :

Dans les chefs-lieux de préfecture	1,201
A Paris	1,098
Dans les chefs-lieux de sous-préfecture	1,165
Dans les chefs-lieux de canton	1,696
Dans les communes rurales	499
Total	5,659

On peut ajouter à cette énumération la bibliothèque des chemins de fer fondée par M. Hachette en 1853, et qui ne compte pas moins de 425 bibliothèques ou dépôts exploités dans 410 gares.

quantité de la marchandise ; mais le livre n'est pas une denrée de première nécessité; il faut qu'il soit offert. Un nouveau marchand, s'il est habile, peut se créer une clientèle sans rien ôter à la clientèle de son voisin, et l'on peut dire qu'un libraire qui s'enrichit dans ces conditions, si d'ailleurs il ne vend pas de mauvais livres, rend au pays un très-grand service. On compte beaucoup de libraires dans les grandes villes; il y en a peu dans les villes de second et de troisième ordre. Combien de chefs-lieux de préfecture n'en ont qu'un seul ! Ce libraire, si on peut lui donner ce nom, vend plus de papeterie et de cartonnages que de livres. Il fait la commission sans intelligence, et le client qui lui demande un livre nouveau lui en apprend en même temps le titre. C'est bien pire encore dans les chefs-lieux d'arrondissement ou de canton. Là il n'y a ni livres dans les maisons, ni boutiques de livres. Une famille qui a le goût de la lecture est obligée de correspondre directement avec un libraire, de faire de grands frais en correspondances et en messageries. N'est-il pas plus naturel et moins coûteux de s'abonner à un journal? Le journal devient ainsi l'unique ressource de ceux qui veulent lire et qui habitent au fond des campagnes. Le livre remplacerait peut-être le journal, si le commerce de la librairie devenant libre, on pouvait, sans trop de dépenses, le porter jusque dans les villages. Il nous semblerait d'abord très-extraordinaire de voir chez l'épicier ou le mercier quatre ou

cinq rayons couverts de livres à vendre. Cela est pourtant ainsi en Angleterre et en Amérique, et c'est en partie pour ce motif que les Anglais consomment tant de livres, et que nous en produisons si peu.

Il y a au fond de tout cela une question qui est tranchée depuis longtemps pour tous les esprits libéraux, mais qu'on agitera toujours. C'est la question même qu'Aristote pose dans sa *Métaphysique*, quand il demande s'il y a des choses qu'il vaut mieux ignorer que savoir. Il s'agit pour lui de décider si la science de certains objets, ou trop petits ou trop ignobles, n'est pas plutôt une diminution qu'un accroissement de la science. Aristote prend le mauvais parti et se décide pour le dédain. Une autre face du même problème, c'est de savoir si l'augmentation de la richesse intellectuelle totale au sein de l'humanité doit être considérée comme un avantage ou comme un péril. Cela revient à demander si la liberté est bonne ou mauvaise, car liberté, instruction, c'est tout un. La liberté sans lumière, c'est anarchie ; la lumière sans liberté, c'est oppression. Il y a une éducation de l'humanité comme des hommes ; l'espèce humaine doit marcher constamment vers une plus grande instruction et vers une plus grande liberté. Est-elle dans l'enfance à l'heure où nous sommes, et doit-on encore aujourd'hui lui ménager la vérité? Peut-on exercer sur elle, en plein dix-neuvième siècle, d'autre ascendant que celui de la démonstration? A-t-elle besoin

d'une police des esprits, et non-seulement d'une police répressive, mais de cette police préventive dont on ne veut plus nulle part, même dans le monde de la matière? Si la vérité est analogue à la raison, le plus grand service qu'on puisse rendre à la vérité et à la raison, et par conséquent à l'humanité, c'est d'affranchir l'intelligence. Il faut donc faire tout au rebours de ce que fait la loi française, favoriser l'enseignement sous toutes ses formes, et spécialement la production et la vente des livres, au lieu de la gêner, de l'entraver, de la diminuer, dans la pensée honorable peut-être, mais à coup sûr inintelligente, d'épargner à l'humanité la connaissance du mal.

Qu'est-ce que le mal? C'est une certaine chose pour les philosophes; c'est cette même chose et quelque chose de plus pour les théologiens. Les philosophes n'ont jamais été chargés de faire la police des esprits, et même ils sont, par la nature de leurs études, les ennemis de cette police; les théologiens ne la font plus. Qui fait aujourd'hui la police? C'est la politique; et qu'est-ce que le mal pour la politique? C'est ce qui lui nuit. D'où il suit que, quand la politique fait fausse route, ce qui paraît mal à ses yeux, ce qu'elle punit, ce qu'elle proscrit sous le nom de mal, c'est le bien. Il est clair que toute cette réglementation n'est qu'une suite de contre-sens. La justice et la vérité se défendent par elles-mêmes. Quiconque a la vérité pour lui demande à parler et

à discuter; quiconque l'a contre lui demande ou exige qu'on se taise.

On objecte qu'à défaut du commerce libre, qui répandrait à la fois les bons livres et les mauvais, on aura des sociétés philanthropiques, vouées exclusivement à la propagande des bons livres, et qu'elles feront le même bien sans mélange de mal, car c'est toujours là le problème qu'on se pose : *ne cum bonis seminibus spinæ coalescant, vel medicinis venena intermisceantur*[1]. Nous répondons d'abord qu'il faut avoir confiance dans la force de la vérité, et ensuite qu'il ne faut pas comparer, pour leur vertu d'expansion, la philanthropie au commerce. Le commerce est bien autrement puissant, bien autrement actif; il meut bien plus de capitaux, il suscite plus d'écrivains, il crée plus de lecteurs. L'industrie vit par elle-même, tandis qu'il faut que la philanthropie renaisse tous les jours ; si le zèle s'arrête un instant, l'œuvre est perdue. Il ne s'agit pas d'ailleurs, entre l'industrie libre et la philanthropie, de choisir, mais de cumuler. En Angleterre, en Amérique, en Suisse, partout où on prend sérieusement à cœur l'enseignement du peuple, on a tout à la fois la liberté de la librairie et des sociétés de bons livres. Le voisinage du commerce libre donne plus d'énergie et plus de ressources aux sociétés propagatrices ; elle les rend aussi, s'il faut tout dire, plus légitimes; car enfin,

[1] Léon X, *Concil. Later.*, sess. 10.

dans un pays où les livres ne circulent pas librement, les sociétés propagatrices agissent sous la surveillance de la police ; elles font leurs choix dans les livres autorisés ; les livres n'arrivent au public qu'après un double triage, celui que fait la police, celui que fait la société elle-même. Pour qu'une société des bons livres produise tout le bien qu'elle est appelée à produire, il faut d'abord qu'elle soit libre elle-même, et ensuite qu'elle ait à côté d'elle la liberté.

Ces sociétés sont nombreuses et puissantes chez nos voisins ; mais disons-le sur-le-champ, c'est presque toujours le zèle religieux qui les suscite. Il suffit de rappeler le nom des principales : *the pure Literature Society*, *the Christian Knowledge*, *the religious Tract Society*. De même à Genève, nous trouvons la *Bibliothèque d'édification*, *l'Union chrétienne des jeunes gens*. C'est tout simple : l'ardeur de la propagande est une conséquence, ou pour mieux dire, une forme de l'esprit religieux. D'ailleurs l'association est facile entre personnes unies par un même dogme. Il en est tout autrement dans le monde de la libre pensée.

Est-ce à cette cause qu'il faut attribuer notre infériorité évidente dans l'œuvre de la propagation des livres ? Il est certain que la foi est moins vivace en France, sinon dans le peuple des campagnes, qui est la matière et non l'agent de la propagande, au moins dans la partie éclairée de la population. Au

reste, même chez nous, presque tout ce qui a été fait a été inspiré par la foi religieuse.

Ainsi les catholiques ont à Paris la *Société pour l'amélioration et l'encouragement des publications populaires*, qui publie depuis quelques années un bulletin. L'œuvre de Saint-François de Salles, fondée vers 1852, les œuvres plus récentes de Saint-Michel et de Sainte-Anne, sans avoir pour unique but la propagation des livres, en répandent un grand nombre à très-bas prix. Beaucoup de bibliothèques paroissiales, beaucoup de publications périodiques, ont été fondées en province.

Quand une de ces publications disparaît, une autre la remplace. Les noms changent : l'œuvre reste, et l'ardeur de la propagande ne fait que grandir.

Les protestants, de leur côté, font de très-louables efforts, avec des ressources moindres. Ils songent aujourd'hui à fonder une Faculté. Qu'ils ne renoncent pas au journal, et surtout au *Moniteur des Bibliothèques*. Un pareil recueil ne doit pas échouer, il ne doit pas végéter ; en un moment où la passion de s'instruire se réveille de toutes parts, l'œuvre des bibliothèques devient une des plus considérables parmi celles que la liberté doit encourager, et le premier journal qui s'est dévoué à cette œuvre doit croître et prospérer avec elle. On ne peut s'empêcher de dire ici que les livres destinés au peuple et vendus à bon marché doivent être faits

pour éclairer l'esprit, non pour l'abêtir par de vaines superstitions; pour élever et fortifier l'âme, non pour la souiller; pour répandre la fraternité, et non pour souffler la haine. Ce n'est pas la loi, ce n'est pas la police qu'il faut invoquer contre le mauvais livre; c'est le bon livre. Rendez-le accessible et aimable. Voilà le vrai combat, le seul honnête. Apprenons à nous fier à la liberté, à connaître la force de la vérité.

Il ne s'était, pour ainsi dire, rien fait jusqu'à ces dernières années en dehors des associations religieuses. Nous avions plusieurs journaux ou revues bibliographiques, œuvres spéciales d'une congrégation protestante ou catholique. Aucune publication n'avait pour but unique l'instruction elle-même. Nous voudrions mentionner, avec un soin pieux, toutes celles qui se sont produites, même celles qui ont péri, et jusqu'à de simples prospectus. Le plus humble effort nous est cher. Montbéliard avait une Société spéciale pour la propagation des livres; il y en avait aussi à Strasbourg, Mulhouse, Colmar et Lyon. Une Société s'était fondée en 1850 sous le titre d'*Association universelle pour la fondation des Bibliothèques communales*. Le ministre de l'intérieur l'avait recommandée aux préfets dans une lettre insérée au *Moniteur* du 31 mai. Elle a avorté. La *Société pour l'Instruction élémentaire*, fondée en 1815 sous l'inspiration de Carnot, et qui a eu longtemps à sa tête M. de Lasteyrie, a suscité de bons livres par

ses encouragements, mais elle ne se charge pas de les répandre elle-même. C'est seulement depuis douze ou treize ans qu'on peut constater un véritable mouvement en faveur des bibliothèques populaires. Trois faits principaux l'ont caractérisé : une circulaire de M. Rouland, ministre de l'instruction publique, en date du 26 juin 1860 ; l'autorisation accordée à la *Société Franklin* par le ministre de l'intérieur le 19 septembre 1862, et enfin la fondation de bibliothèques populaires dans plusieurs des arrondissements de Paris et dans un grand nombre de villes de province.

La *Ligue de l'Enseignement*, fondée par M. Jean Macé, est une preuve triomphante du pouvoir de la liberté. Un homme de bien, avec de faibles ressources, fait quelquefois ce qu'un gouvernement ne pourrait pas faire.

Disons sur-le-champ que nous sommes de l'avis des sociétés catholiques et des sociétés protestantes, de l'avis de la circulaire de M. Rouland, de l'avis de la *Société Franklin*, et surtout de l'avis des fondateurs de bibliothèques populaires. Nous trouvons que tout le monde a raison, que tout le monde fait du bien ; nous voudrions obtenir la liberté du commerce de la librairie, pour ajouter cette grande force à toutes les forces déjà existantes. Pour un besoin si pressant, pour un intérêt si sacré, ce n'est pas trop de tous les dévouements et de toutes les ressources. Il y a pourtant dans tout cela des diffé-

rences de degrés, et même des différences de principes, puisqu'il y a la propagande religieuse, la propagande par l'État et la propagande par l'action individuelle. Il faut dire pourquoi et dans quelles conditions nous acceptons les deux premières, pourquoi nous leur préférons l'action libre, individuelle, laïque, et quelle règle nous lui proposons pour assurer son succès au point de vue matériel et au point de vue moral.

D'abord pour la propagande religieuse, ce qu'il importe de déclarer avant tout, c'est qu'elle est de droit. Ceux qui s'en plaignent, ceux surtout qui se réjouissent des rigueurs exercées contre elle par certains gouvernements, n'entendent rien à la liberté. On peut répondre à la propagande de ses adversaires, on ne doit pas l'étouffer, ni souhaiter qu'on l'étouffe. Les catholiques et les protestants ont incontestablement le droit de professer leur culte, et par conséquent de le propager. La liberté, sans la propagande, n'est que la permission d'aller et de venir dans l'intérieur d'une prison. Ce droit, quoiqu'il soit réclamé pour des communions religieuses, est un droit philosophique. La raison et la loi sont d'accord pour le leur assurer. Il est impossible de les troubler dans l'exercice de ce droit à quelque degré que ce soit, sans attenter à la liberté de tous, car on ne peut violer la liberté de personne sans violer la liberté de tous. Jamais le droit ne peut être exceptionnel, sans cesser d'être le droit pour

devenir un privilége, c'est-à-dire le contraire du droit. Quiconque est libéral doit donc réclamer pour les catholiques la liberté d'être catholiques, et par conséquent la liberté de répandre le catholicisme. Il n'y a rien de plus évident.

Mais ce droit, que tout esprit libéral accorde de toute nécessité aux communions religieuses, doit-on regretter qu'elles en fassent usage? Pourquoi le regretter, si nous sommes libéraux? Le caractère propre du vrai libéralisme, c'est de compter sur la force de la vérité. C'est le fait des oppresseurs, de protéger la vérité par la contrainte, et celui des libéraux, d'en appeler toujours à la persuasion et à la démonstration. Nous devons croire, et nous croyons en effet que, pourvu que tout le monde combatte à armes égales, la victoire restera à la bonne cause, qui est la nôtre. Il ne s'agit donc pas pour nous de permettre que nos adversaires soient libres, mais d'aimer la liberté en eux. On objecte qu'ils sont intolérants: que nous importe? S'ils ne font que prêcher l'intolérance, c'est une doctrine, et une doctrine certainement fausse; nous la réfuterons. S'ils obtiennent au profit de l'intolérance l'appui du bras séculier, c'est autre chose alors, car il ne s'agira plus d'opposer une doctrine à une autre, mais de lutter contre la force. Il nous faut à tout prix la liberté de penser et de parler, mais il nous la faut aussi pour nos ennemis. On nous dit qu'ils ne nous rendront pas la pareille; nous le croyons bien, et

c'est pour cela que nous sommes les meilleurs et les plus forts !

En fait, si nous étudions les catalogues des sociétés religieuses, les livres qu'elles répandent peuvent se diviser en trois classes : les livres de polémique, les livres de dogme et les livres de morale. Les livres de polémique ne sont pas nombreux ; ils ne sont que l'exercice du droit le plus naturel, quand ils ne contiennent pas d'injures pour l'adversaire qu'ils combattent ; et quand ils en contiennent, à qui nuisent-ils? Nous ne sommes plus aux temps où protestants et catholiques entreprenaient des croisades les uns contre les autres dans les rues d'une même ville. Aujourd'hui tout le monde se fait honneur d'être modéré ; on feint de l'être quand on ne l'est pas ; la vérité est qu'on l'est un peu trop, car le principe de la tolérance au dix-neuvième siècle est moins encore l'amour de la liberté qu'un fonds regrettable d'indifférence. Les livres de dogme sont plus nombreux que les livres de polémique ; ils ont pour effet, ou du moins pour but, de raffermir les fidèles dans leur foi. On peut ranger parmi eux une multitude de petites brochures consacrées à des récits de miracles ou à des spiritualités qui offensent le bon sens et ne sont pas toujours sans inconvénients pour la morale. Ces publications alimentent la polémique des incrédules contre les religions positives ; elles sont désavouées et regrettées par tous les esprits éclairés ; elles ne

font guère de mal qu'à la cause qu'elles prétendent servir. Restent les ouvrages de morale, et ils forment plus de la moitié des publications religieuses. Beaucoup de livres de piété sont évidemment des traités de morale sous une forme particulière. Cette statistique sommaire suffit pour montrer la vanité de certaines alarmes. La propagande religieuse tourne à la propagande de la morale humaine ; elle répand le goût et l'habitude de la lecture ; elle doit être en somme acceptée comme un bienfait, même par les incrédules. Il faut être bien aveuglé par les préjugés pour se plaindre de la quantité des publications religieuses, quand on est partisan de la liberté de l'imprimerie et de la librairie. Pourquoi donc aimez-vous la liberté, si vous la croyez si terrible? Et comment l'aimez-vous, si vous la croyez compatible avec des exclusions? Les protestants, qui donnent une bible à chaque couple dont ils bénissent l'union, ne rendent pas seulement service au protestantisme, mais à l'humanité. Pourquoi les communions chrétiennes n'ont-elles pas la pensée de faire imprimer à des millions d'exemplaires le *Sermon sur la montagne* en forme de tableau illustré, et de le répandre dans toutes les chaumières, à la place de ces grossières images dont le seul tort n'est pas toujours d'offenser le bon goût? Avec quelle ardeur les libres penseurs n'apporteraient-ils pas leur obole pour concourir à cette œuvre bénie !

Nous dirons un mot de la propagande des livres

par l'État. Elle nous plaît moins. Nous ne voulons pourtant pas la repousser, pourvu qu'elle coexiste avec la liberté et l'action individuelle. La liberté est un remède à tout. Il y a cette première différence entre l'action de l'État et celle d'une communion religieuse, que la communion religieuse défend un dogme et l'État une politique. La religion, quoi qu'elle fasse, parle toujours aux hommes de Dieu et du devoir; la politique, même la plus pure, parle toujours à leurs passions. On dira que l'État se mettra au-dessus des questions de partis, qu'il dédaignera les controverses. Cette réponse n'est pas sérieuse. L'État ne parle pas lui-même; ceux qui gouvernent parlent pour lui et confondent dans leurs écrits leurs intérêts avec les siens. Prenez garde que des petits livres publiés par l'État, quel que soit d'ailleurs le gouvernement, ne seront jamais qu'une forme nouvelle de la presse officielle. Cette action sera terrible pour la liberté s'il n'y a pas de presse libre, et terrible pour l'État s'il y en a une. On peut d'ailleurs signaler cette différence entre la presse religieuse et la presse officielle dans un pays sans religion d'État, que les diverses religions se font contre-poids, tandis que l'Etat est seul et transforme aisément toute contradiction en délit politique. L'intervention directe du gouvernement dans la création et la vente des livres est donc pleine de périls. Si même il ne fait que choisir dans les catalogues des libraires, il est à craindre qu'il n'em-

ploie la fortune publique à récompenser des dévouements politiques et à porter l'inégalité et le trouble dans la première et la plus importante de toutes les industries. Ce qu'il fait en petit avec les annonces judiciaires, il le ferait en grand avec les achats de livres, ou même avec une simple désignation officieuse. En un mot, si c'est le gouvernement qui fait les bibliothèques populaires, elles seront plutôt un moyen de gouvernement qu'un moyen de civilisation. Cependant nous ne les repousserons pas, nous ne les dédaignerons pas; nous les accueillerons même comme un service, tant est grande notre foi dans la puissance de la liberté en matière de presse, pourvu qu'à côté des bibliothèques gouvernementales et des bibliothèques religieuses, il nous soit permis de placer à notre tour des bibliothèques libres.

C'est dans cette intention qu'a été fondée à Paris la Société Franklin, qui a eu pour présidents M. Boussingault, M. Chasseloup-Laubat, et pour secrétaires généraux M. Charles Robert, M. Marguerin. Cette Société a été autorisée le 19 septembre 1862 par le ministre de l'intérieur. Voici l'art. 2 de ses statuts. « La Société a pour objet de proposer l'établissement de bibliothèques municipales dans les localités qui en manquent, d'aider de ses conseils celles qui s'organisent, de leur communiquer le catalogue des livres qui méritent d'être recommandés, de les encourager par des dons en livres ou en ar-

gent, de se charger pour elles de leurs acquisitions, le tout sans frais et sans aucune responsabilité à sa charge Elle ne s'immisce jamais dans les détails d'intérieur de ces bibliothèques, à moins d'y être invitée par elles. »

Ce peu de mots expliquent parfaitement le but, le rôle et l'importance de la Société Franklin. Elle existe depuis peu de temps, et n'a encore qu'un nombre restreint d'associés. Cependant les auteurs et les éditeurs commencent à prendre l'habitude de lui envoyer des livres; elle a déjà pu elle-même contribuer par des dons de quelque importance à la fondation de plusieurs bibliothèques. La cotisation annuelle, qui était de 12 fr., a été abaissée à 5 fr., dans l'espérance, déjà réalisée en partie, d'augmenter considérablement le nombre des adhérents. C'est une bonne mesure, qui remplira la caisse de la Société et lui apportera ce dont elle n'a pas moins besoin, de nombreux et actifs collaborateurs. La plupart des maisons importantes de librairie se sont empressées, sur la demande de la Société, d'accorder des remises de prix considérables aux bibliothèques qu'elle fonde et qu'elle patronne. Peut-être pourrait-elle rendre aussi de très-grands services en obtenant pour ses correspondants la faculté de payer à longue échéance, ou de payer par annuités. Elle avait, dès les premiers temps de sa fondation, pour donner signe de vie, publié un catalogue de livres inoffensifs, qui n'étaient pas tous

de bons livres. Elle a composé, depuis, un catalogue beaucoup moins étendu, mais mieux composé, et qui peut être consulté avec fruit par les fondateurs de bibliothèques. C'est prendre, on doit l'avouer, une grande responsabilité ; mais les membres de la Société ne s'épargnent pas eux-mêmes. Ils ont la conscience de la grandeur de leur œuvre, et ils y apportent un dévouement sans bornes. Ils ne peuvent choisir que dans ce qu'on leur offre, et la librairie française n'est pas très-riche pour le moment en livres dignes de devenir populaires : elle le sera peut-être un jour, sous l'impulsion de la Société Franklin. Il est d'ailleurs très-difficile de donner de loin des conseils pour le choix des livres. Une commune est agricole ou industrielle, éclairée ou attardée, catholique ou protestante. Le goût de la lecture y est déjà répandu, ou bien il y a tout à créer, les lecteurs aussi bien que la bibliothèque. Tantôt il faut fournir des aliments à des esprits déjà avides de science, tantôt il faut révéler à des esprits naturellement paresseux une nouvelle source de plaisirs. Dans une telle diversité d'aptitudes et de besoins, il est assez difficile d'établir quelques formules générales. Il y a pourtant deux ou trois principes dont il est urgent de ne jamais s'écarter.

Le premier de tous assurément, c'est que la bibliothèque doit être absolument irréprochable au point de vue des mœurs. Tout le monde en tombera d'accord ; mais la morale est une reine très-vantée,

très-respectée et très-mal obéie. En voici une preuve singulière. Le théâtre, chez nous, est soumis à la censure. Évidemment on a composé la commission de censure des hommes les plus intelligents, les plus probes, les plus versés dans la connaissance du cœur humain et dans l'étude de la philosophie morale. Nous ne craindrions pas pour notre part la suppression de la censure, nous serions même les premiers à la provoquer; mais du moment qu'elle existe, elle constitue un ministère de l'ordre le plus élevé. Un de ses effets est de rendre l'administration responsable de la moralité de tous les vaudevilles et de tous les mélodrames. Cependant que voyons-nous chaque soir? Pourvu qu'à la fin de l'histoire et pendant qu'on prend son chapeau et son manteau, la vertu soit récompensée et le vice puni, tout est bien, tout est dans la règle; c'est l'avis de la commission et celui du public. Croit-on que le spectateur en soit dupe? Il voit le monde à côté de la comédie; il sait très-bien que la vertu et le succès ne sont pas rivés à la même chaîne. Quelle est cette singulière aberration, d'aller dire à des ouvriers qui se sentent honnêtes et qui se savent pauvres, qu'il suffit d'être honnêtes pour devenir riches, ou malhonnêtes pour finir un beau jour par être ruinés? Dites-leur qu'on est heureux, même dans la pauvreté, avec une bonne conscience; dites-leur qu'il faut remplir le devoir à tout prix, parce qu'il est le devoir et parce que Dieu le veut. Le

devoir est austère ; si vous connaissiez bien les hommes et si vous les estimiez ce qu'ils valent, vous sauriez que cette austérité même est un charme. Quand le peuple est attentif, tout ce qui est grand l'enflamme. Il est généreux, il est fier ; il aime le récit des grands sacrifices et le spectacle des grands caractères. Un moraliste se plaint avec raison de l'usage où nous sommes d'avoir un langage enfantin, une science enfantine pour les enfants ; il faut leur parler du premier coup la vraie langue, elle n'est pas plus difficile que le jargon des nourrices, et les initier graduellement, mais directement, à la vraie science : elle est plus analogue à la raison, et en définitive plus accessible que les sottes superstitions par lesquelles on la remplace. De même pour le peuple : c'est une étrange fatuité que de s'abaisser pour lui parler. Il a si peu besoin qu'on lui fabrique des mélodrames, que, quand il a le choix, il court à Corneille. Si on lui faisait des lectures le soir, institution qui serait excellente pourvu qu'elle fût libre, le moyen d'avoir du succès serait de choisir Épictète ou Sénèque. Donnez-lui sans hésiter la grande morale, et, autant que possible, donnez-la-lui dans le langage des maîtres, car il ne faut pas séparer ces deux choses, la belle langue et la belle doctrine. Un livre mal écrit n'est pas assez honnête pour le peuple. S'il faut à toute force des spectateurs pour les mélodrames, envoyons-leur nos bacheliers déclassés, notre jeunesse dorée ; mais pour ce grand

enfant qu'on appelle le peuple, Corneille, Molière, Racine, Shakespeare, Schiller, ne sont pas trop beaux. C'est presque la même faute, c'est presque un attentat contre la morale, que de faire à son usage des ustensiles sans grâce, des gravures ou obscènes ou ridicules. En coûterait-il plus de copier l'antique? Est-ce que la tâche de dessiner un tableau de Raphaël et de le tirer à des milliers d'exemplaires pour que le peuple puisse l'avoir à vil prix serait au-dessous de nos premiers artistes? Pourquoi ne chante-t-on pas dans nos rues des airs de Gluck et de Mozart, au lieu de ces refrains ignobles dont nous sommes poursuivis, et qui sont une honte, non pour le peuple, mais pour ceux qui se chargent de l'amuser et qui ne savent l'amuser qu'en le dépravant? Comment s'étonner des erreurs de nos romanciers et de nos écrivains dramatiques quand les gouvernements donnent eux-mêmes le signal de la démence? S'ils ont quelque fête publique à commander, ils appellent des saltimbanques, ils élèvent des tréteaux; bien heureux s'ils n'ont pas, comme au moyen âge, des fontaines qui versent du vin. Ils ouvrent les théâtres de vaudevilles et de mélodrames, et ils ne sont pas avertis par la foule qui se presse pour entendre *Polyeucte*, *Cinna*, *les Horaces!*

Nous n'irons pas jusqu'à interdire un livre amusant qui ne serait qu'amusant. Une erreur, à notre avis, des sociétés religieuses, c'est de publier exclusivement des livres sérieux. Elles ont raison, si leur

but est d'édifier les fidèles ou de recruter des prosélytes ; mais ce n'est pas par de pareils moyens qu'on accoutumera la foule à regarder la lecture comme un délassement. Douze heures de travail manuel ne sont pas une bonne préparation au travail de l'esprit. Pour quelques hommes intelligents, passionnés, qui préfèrent à tous les plaisirs le bonheur de penser, et qui veulent toujours tirer profit de leurs lectures, combien trouve-t-on d'ouvriers qui ne demandent aux livres qu'un repos et un plaisir, et qui cherchent à échapper par la rêverie aux tristes réalités de l'existence ! Les bibliothèques, il n'est pas permis de l'oublier, ont à vaincre deux ennemis redoutables : l'ignorance et le cabaret. Avec une pareille bataille à livrer, elles ne se feront jamais assez attrayantes. Tout ce que nous leur demandons, c'est de ne sacrifier ni à la morale facile ni au mauvais goût. Jamais nous n'admettrons que le vice soit plus aimable que la vertu, ou le laid plus séduisant que le beau. Il y a de certaines délicatesses et de certains raffinements qui ne vont qu'aux esprits éclairés ; mais cela n'est vrai, dans l'art et dans la vie, que des vertus et des beautés de convention. Tout ce qui est grand est fait pour l'éternité, et s'impose de plein droit à l'admiration des foules et à l'assentiment de la postérité. On a dit que *tout le monde* avait plus d'esprit que Voltaire ; le mot a fait fortune, sans être juste. La foule n'a pas d'esprit ; elle a du bon sens et du sentiment, et

même elle en a plus que personne. Quelque grand qu'il soit, aucun homme n'est aussi grand que l'humanité.

Il est une sorte d'ouvrages qui pourraient être écrits spécialement pour les bibliothèques populaires : ce sont les livres techniques destinés à propager les découvertes scientifiques et les meilleurs procédés industriels. D'une part, les progrès incessants de l'industrie; de l'autre, l'avénement d'un très-grand nombre d'ouvriers à la vie intellectuelle, rendent les ouvrages anciens tout à fait insuffisants. Le temps n'est pas éloigné où chaque ouvrier voudra savoir quel est l'inventeur du métier sur lequel il travaille, de quels organes ce métier se compose, à quel engin il a succédé, de quels perfectionnements il est susceptible. Du métier, la curiosité glissera jusqu'au moteur qui lui donne la vie, et on voudra se faire expliquer la composition de la machine et la nature de la force motrice. D'autres esprits seront attirés par les problèmes économiques et sociaux, et voudront savoir quelle est la part du capital, celle de la science et celle de la main-d'œuvre dans la fabrication d'un produit. N'est-ce pas pour un ouvrier à la fois un vif plaisir et un grand sujet d'émulation que d'apprendre ce qu'était Richard Arkwrigt avant d'être baronnet et millionnaire? Si jamais tous les hommes qui, comme lui, ont créé une industrie en créant un instrument, sont mis à la place qu'ils méritent dans l'admiration de

l'humanité, ce sera déjà un progrès moral que d'avoir remplacé le culte du sabre par celui du génie.

Voici donc en peu de mots les conseils qu'on peut donner aux fondateurs de bibliothèques : Avant tout une morale austère ; non pas un semblant de morale, une morale hypocrite, mettant certaines conventions sociales au-dessus du devoir, mais la vraie, la généreuse, l'inflexible morale ; et de la morale jusque dans les traités scientifiques, jusque dans les ouvrages frivoles ! C'est là le premier et le plus grand précepte ; en second lieu, un choix habilement et sévèrement fait dans les chefs-d'œuvre classiques. Si on a recours aux classiques de l'antiquité ou aux littératures étrangères, que les traductions soient faites avec tout le soin possible et par les meilleurs écrivains. Troisièmement, des livres d'agrément en assez grand nombre pour rendre la bibliothèque très-attrayante, mais des livres irréprochables pour la morale et pour le style : que ces livres, avant de flétrir et de punir le vice, ne commencent jamais par le rendre aimable, car on entendrait les descriptions et on n'entendrait pas les anathèmes ; enfin, des livres techniques, écrits en langage usuel, simple, correct, pas trop scientifiques, pour rester clairs et parfaitement accessibles, toujours au courant des dernières découvertes de la science, dignes enfin d'être lus par les ouvriers et consultés par les savants.

Verrons-nous de nos yeux le jour où toutes les espérances des véritables amis du peuple seront réalisées, où chaque commune, chaque fabrique, chaque école sera pourvue d'une bibliothèque populaire, où le livre deviendra le guide, le compagnon, l'ami fidèle de l'ouvrier, où le souvenir de la dernière lecture amusera et soutiendra son esprit pendant le travail manuel, rendra la tâche moins dure, l'ennoblira, l'abrégera? Car tel est le glorieux privilége de l'imagination : elle fait oublier la fatigue et la douleur; elle triomphe même de la durée. Il ne s'agit pas de quelques fades histoires ou de quelque insipide lieu commun de morale. Non, c'est la grande science, c'est la grande littérature qu'il faut enfin porter jusqu'à ces lèvres avides de s'abreuver aux sources véritables de la civilisation et de la liberté. Un cri s'élève de tous les ateliers ; il serait à la fois insensé et criminel de n'y pas répondre. Partageons-nous fraternellement la science ; aidons-nous de notre mieux, dans notre tâche diverse et notre destinée commune. Nous sommes tous assis à la même table; travaillons de bon accord, puisque tous doivent profiter du travail de chacun.

Quand une personne étrangère à l'industrie entre pour la première fois dans un atelier, il est rare qu'elle éprouve un grand sentiment d'admiration. Quelques ateliers plaisent par leur élégance ; d'autres frappent l'imagination par les grandes masses qu'ils font mouvoir. Ce sont là des sensations éphémères,

telles qu'en pourrait donner un beau spectable. Il y a au contraire des ateliers qui ne comportent ni trop de régularité ni trop d'élégance, où tout paraît confus au premier abord, où l'on ne voit ni ces puissantes machines, image animée et redoutable de la force, ni ces transformations rapides par lesquelles le génie humain semble triompher de la nature; quelquefois même le produit fabriqué dans ces ateliers est un de ces agents de l'industrie qui, malgré leurs importants services, n'ont pas réussi à vaincre l'indifférence du public, et font obscurément des merveilles. Cependant, si, au lieu de se borner à une visite superficielle, on étudie à fond la matière et les procédés du travail, les outils, les machines, la fonction de chaque ouvrier et de chaque contre-maître, les transformations successives et les divers usages du produit, non-seulement ce qui avait l'apparence du désordre et de la confusion devient un ensemble régulier et merveilleusement approprié à sa fin, mais l'esprit se sent pénétré d'étonnement à la vue de ces grands et féconds résultats si simplement et si infailliblement obtenus. Plus l'atelier est compliqué, plus l'effet est grand, parce que l'unité est toujours d'autant plus belle qu'elle résulte d'un plus grand nombre d'éléments différents, conspirant ensemble à produire un résultat simple.

Voici un atelier d'une espèce particulière, hors de proportion avec tous les autres, plus compliqué

assurément, plus confus en apparence, où les ouvriers de diverses sortes semblent ne pas se connaître, et se contrarient quelquefois dans leurs tendances et leurs efforts ; atelier où règne cependant la plus grande harmonie, la solidarité la plus entière, quand on sait s'élever au-dessus des préjugés et ranger les détails sous les lois qui les résument et les gouvernent. C'est l'atelier dans lequel, depuis le commencement du monde, l'espèce humaine travaille à connaître toutes les choses qui existent, et, après les avoir connues, à les transformer pour les approprier à son usage.

Connaître d'abord ; travailler ensuite. C'est la science qui féconde le travail. On peut poser comme un axiome que les écoles font les ateliers. Il y a, entre le travail général et le travail spécial, un lien aussi étroit que celui qui unit la conséquence au principe. Tantôt le savant tout occupé de la théorie rencontre une application sur son chemin ; tantôt, au contraire, c'est l'application même qu'il cherche, multipliant les études et les essais jusqu'à ce qu'il l'ait trouvée et perfectionnée. Un jour, l'industrie reçoit un bienfait inattendu, tel que la lampe de Davy ; une autre fois, c'est l'industrie qui, sous la pression d'un besoin, sollicite la science et lui commande une découverte. Quand nous écrivons notre histoire, nous ne la remplissons que de batailles : la véritable histoire de l'humanité est celle des découvertes utiles. Le jour où pour la

première fois, on s'est servi du fer, ce jour-là, la puissance de l'homme a été décuplée. A une heure bénie dans l'histoire de l'humanité, on a trouvé l'art de dompter le cheval, de mettre le bœuf sous le joug. La force des animaux est devenue la propriété de l'homme, en attendant que, par une révolution nouvelle, il s'emparât des forces mêmes de la nature, grâce à la mécanique et à la vapeur. Comment ne savons-nous pas le nom de celui qui a créé le rabot ou la scie, quand tous nos poèmes retentissent du nom d'Alexandre, qui n'a rien créé, pas même un empire? L'inventeur de la boussole nous a, en réalité, donné la moitié du monde. Nous voyons de nos jours des événements qui sont bien autre chose qu'une guerre glorieuse ou une révolution politique; car c'est en ce dix-neuvième siècle, c'est sous nos yeux que la vapeur a vaincu l'espace, et que la télégraphie électrique a vaincu le temps. Cependant la chute d'un roitelet à l'extrémité de l'Europe fait plus de bruit que la création du télégraphe de Morse. Il n'y a pas un général ayant gagné ou perdu une bataille, dont le nom ne soit plus populaire que celui de Crampton. C'est qu'avec toutes nos prétentions d'hommes civilisés, nous sommes encore à moitié barbares. Quand on invente une mitrailleuse ou quelque autre engin de guerre, qui ne servira peut-être qu'à donner à quelque insensé le goût de verser le sang, nous crions tous au miracle; tandis que nous transmettons des ordres et des nouvelles,

en une minute, de Lille à Marseille, avec autant de sang-foid et d'indifférence que si les hommes jouissaient depuis des siècles de cette véritable baguette de fée. La vraie civilisation consiste peut-être à savoir admirer et dédaigner à propos.

Il ne faut pas croire que la science ne rende pas d'autres services au travail spécial que de lui fournir la vapeur, l'électricité, la lumière. Il y a des services au jour le jour, sans éclat, services, pour ainsi dire, anonymes, mais qui comptent autant, parce qu'ils sont continuels. La chaudière avait des parois trop minces et était sujette à éclater ; la machine était trop compliquée et absorbait par son frottement une partie de la force ; la fumée infectait l'air à l'entour et rendait le voisinage de l'usine incommode et onéreux ; le métier n'avait qu'un seul mouvement automatique et exigeait de la part de l'ouvrier conducteur une dépense de force pour produire les autres mouvements nécessaires ; la chaleur développée par la machine et l'odeur des matières premières rendaient le séjour des ateliers malsain ; telle opération se faisait au moyen de chariots contenant de la braise, qui condamnaient les ouvriers à vivre perpétuellement dans un commencement d'asphyxie ; telle autre les exposait à la mort par l'explosion du gaz ou l'absorption d'émanations délétères Économie de temps et de force, perfectionnement des produits, hygiène des ouvriers, la science a de la sollicitude et des res-

sources pour tous les besoins. Quand on visite à dix ans de distance une usine constamment tenue au courant des améliorations et que l'on compare l'état où on l'avait laissée à celui où on la retrouve, on a peine à comprendre que tant d'heureux changements aient été l'ouvrage de si peu d'années; et c'est à peine si la science paraît plus digne d'admiration et de reconnaissance pour les présents qu'elle fait de temps à autre à l'humanité, que pour cette tutelle bienfaisante et infatigable qu'elle exerce sur le travail et l'industrie.

L'industrie, de son côté, même la plus humble, rend de grands services à la science, tant la solidarité est étroite entre l'atelier et l'école. Non-seulement elle lui fournit des instruments et fait pour elle, sous sa direction, les expériences nécessaires; mais elle l'exprime, elle la traduit; elle en écrit l'histoire, pour le savant et pour le vulgaire, dans les expériences successives qu'elle réalise ; elle contrôle ses théories par l'usage, elle les rend plus présentes et plus intelligibles à la science elle-même en les reproduisant dans une image vivante. De même qu'un peintre, après avoir achevé un paysage, désire malgré lui de voir cette eau s'écouler, ces animaux bondir et ces feuilles s'agiter au souffle du vent, le théoricien, qui sent la puissance de sa création, aspire à contempler de ses propres yeux la machine qu'il a conçue, à en suivre les mouvements, à en compter les produits, à les voir s'ac-

cumuler en piles glorieuses, ou circuler dans les masses profondes de la population et y porter de nouveaux éléments de civilisation et de bonheur.

APPENDICE

SITUATION DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

En écrivant le livre de l'*École*, nous nous proposions d'obtenir :

L'augmentation des ressources de l'enseignement primaire[1];

Le relèvement des traitements du personnel[2];

L'assimilation du personnel de l'enseignement primaire aux fonctionnaires du service actif au point de vue de la retraite[3];

L'acquisition des maisons d'école dans toutes les communes[4];

La fondation de nouvelles écoles dans les communes qui en étaient dépourvues[5];

La fondation, dans chaque département, d'écoles normales d'instituteurs et d'écoles normales de filles[6];

La création d'un enseignement complet pour les filles[7];

L'extension de la gratuité, ou la gratuité absolue[8];

L'obligation de l'instruction primaire[9];

La suppression des lettres d'obédience[10];

Le développement de l'instruction professionnelle[11].

1. La demande, p. 260; le résultat, p. 461-466.
2. La demande, p. 102, 103, 278; le résultat, p. 458-461.
3. La demande, p. 103, 104, 146, 149, 150; le résultat, p. 461.
4. La demande, p. 135; le résultat, p. 454.
5. La demande, p. 11; le résultat, p. 443.
6. La demande, p. 147 et 262; le résultat, p. 453.
7. La demande, p. 147. Loi du 21 décembre 1880.
8. La demande, p. 281, 290. Loi du 16 juin 1881.
9. La demande, p. 218 à 329. Loi du 28 mars 1882.
10. La demande, p. 173-176. Loi du 16 juin 1881.
11. La demande, p. 358-398; le résultat, p. 449-453.

On verra, par les renseignements statistiques publiés dans les pages suivantes, que toutes nos espérances pour la multiplication des écoles et pour l'amélioration du sort des maîtres ont été réalisées.

Le principe de l'obligation, que nous défendions avant 1848, a enfin été consacré législativement. Il en est de même de la liberté d'enseignement, pour laquelle nous n'avons cessé de combattre. On doit à la République la conquête définitive de ces deux principes.

On lui devra aussi d'avoir, pour la première fois, donné à l'enseignement populaire un budget digne de ce grand intérêt social, comme cela résulte des renseignements suivants.

RENSEIGNEMENTS EXTRAITS DES STATISTIQUES OFFICIELLES [1]

I. — Population à instruire.

D'après le dénombrement d'avril 1891, les enfants de six à treize ans révolus qui sont obligés de fréquenter une école publique ou privée ou de recevoir l'instruction primaire dans la famille, et qui constituent par suite la *population d'âge scolaire*, étaient au nombre de :

	4 653 753
Lors du recensement de décembre 1886, ce nombre s'élevait à........................	4 715 545
D'où, en cinq ans, une diminution de......	61 792

1. Ces renseignements ont été empruntés à la *Statistique de l'enseignement primaire*, t. IV, 1886-1887, publiée par le Ministère de l'Instruction publique ; — au *Résumé des États de situation de l'enseignement primaire* (année scolaire 1890-1891), publié aussi par le Ministère; — à la *Statistique de l'enseignement primaire supérieur en 1890* (*Mémoires et documents scolaires du Musée pédagogique*, n° 119); — à l'*Annuaire de l'enseignement commercial et industriel pour 1893*, par M. G. Paulet; — au *Budget général de l'exercice 1894* et au *Budget de la ville de Paris* (exercice 1894).

II. — Nombre d'enfants inscrits de six à treize ans (1891).

FRANCE

Dans les écoles publiques.		Garçons.	1 937 278	
		Filles ...	1 579 051	
				3 516 329
Dans les écoles privées.		Garçons.	307 966	
		Filles ...	603 218	
				911 184
Dans les écoles maternelles	publiques.	Garçons.	40 330	
		Filles ...	39 030	
	privées.	Garçons..	16 772	
		Filles ...	21 130	
				117 262
		Total général :		4 544 775

Enfants de six à treize ans........	4 653 753
Enfants inscrits dans les écoles....	4 544 775
Enfants non inscrits...............	108 978

Le nombre des enfants qui ne fréquentent pas les écoles primaires dépasse donc actuellement cent mille; dans ce nombre, sont compris les enfants élevés dans les familles ou qui suivent les classes primaires des lycées et collèges.

ALGÉRIE

Comme la population algérienne n'a pas été dénombrée par âge dans les derniers recensements, la comparaison ci-dessus entre les enfants de six à treize ans *inscrits à l'école* et les enfants *recensés* n'est établie que pour la France continentale.

Pour avoir un tableau complet de la population d'âge scolaire il faut ajouter à ces données les chiffres qui concernent l'Algérie.

NOMBRE D'ENFANTS DE SIX A TREIZE ANS INSCRITS

Dans les écoles publiques.	Garçons.	36 738	
	Filles ...	23 510	
			60 248

Dans les écoles privées.		Garçons.	2 630	
		Filles ...	6 178	
				8 808
Dans les écoles maternelles	publiques.	Garçons.	1 575	
		Filles ...	1 926	
	privées.	Garçons.	298	
		Filles ...	544	
				4 343
Total pour l'Algérie				73 399
Total général pour la France et l'Algérie.				4 618 174 [1]

III. — Répartition de la population scolaire entre les écoles publiques et privées en 1890-1891.

(FRANCE ET ALGÉRIE.)

Nombre des élèves reçus dans les écoles publiques.	Garçons.	2 430 923	
	Filles ...	1 953 982	
			4 384 905
Nombre des élèves reçus dans les écoles privées.	Garçons.	392 505	
	Filles ...	816 473	
			1 208 978
Total général.			5 593 883
Nombre des élèves reçus dans les écoles laïques publiques ou privées (garçons et filles)		3 912 013	
Nombre des élèves reçus dans les écoles congréganistes, publiques ou privées (garçons et filles)		1 681 870	
Total général....			5 593 883
Nombre des garçons reçus dans les écoles publiques ou privées.	Laïques..	2 381 502	
	Congréganistes...	441 926	
		2 823 428	

1. Ce chiffre ne s'applique qu'à la *population d'âge scolaire*, c'est-à-dire de six à treize ans; mais la population effective des écoles, comprenant tout à la fois les enfants qui n'ont pas encore atteint ou qui ont dépassé l'âge réglementaire, s'élève à 5 593 883, ainsi qu'il est marqué au § III.

Nombre des filles reçues dans les écoles publiques ou privées.	Laïques..	1 530 511	
	Congréganistes...	1 239 944	
		2 770 455	
Total général....			5 593 883

ÉCOLES LAÏQUES

Nombre des élèves reçus dans les écoles publiques.	Garçons.	2 326 907	
	Filles ...	1 433 694	
			3 760 601
Nombre des élèves reçus dans les écoles privées.	Garçons.	54 595	
	Filles ...	96 817	
			151 412

ÉCOLES CONGRÉGANISTES

Nombre des élèves reçus dans les écoles publiques.	Garçons.	104 016	
	Filles ...	520 288	
			624 304
Nombre des élèves reçus dans les écoles privées.	Garçons.	337 910	
	Filles ...	719 656	
			1 057 566
Total général....			5 593 883

IV. — Nombre des écoles en 1890-1891.

Écoles publiques		67 318	
— privées		14 672	
Total général			81 990
Écoles publiques et privées	de garçons.	27 657	
	de filles....	34 301	
	mixtes.....	20 032	
Total général			81 990
Écoles publiques laïques	de garçons.	24 300	
	de filles....	16 958	
	mixtes.....	18 649	
		59 907	
Écoles publiques congréganistes	de garçons.	491	
	de filles....	6 332	
	mixtes.....	588	
		7 411	
Total des écoles publiques.			67 318
Écoles privées laïques	de garçons.	762	
	de filles....	2 216	
	mixtes.....	534	
		3 512	

Ecoles privées congréganistes	de garçons.	2 104	
	de filles....	8 795	
	mixtes.....	261	
		11 160	
Total des écoles privées..			14 672
Total général.............			81 990

V. — Nombre des maîtres et maîtresses.

Le total du personnel enseignant des écoles primaires, non compris les écoles maternelles, s'élève à 147 551.

Le personnel des écoles publiques est de :		105 073	
Celui des écoles privées est de :		42 478	
Écoles publiques.	Personnel laïque......	89 042	
	— congréganiste..	12 230	
	Suppléants départementaux.................	857	
	Personnel auxiliaire hors cadre...........	2 140	
	Instituteurs sous les drapeaux................	1 304	
			105 073
Ecoles privées.	Personnel laïque......	7 736	
	— congréganiste..	34 742	
			42 478
Total général....			147 551
Personnel laïque des écoles publiques et privées..................		98 648	
Personnel congréganiste des écoles publiques et privées.............		48 903.	
Total général......			147 551

Ce personnel se décompose ainsi qu'il suit :

ÉCOLES PUBLIQUES

		Laïques.	Congréganistes.	
Garçons.	Instituteurs dirigeant une école......	38 001	490	
	— chargés de classes.	16 782	773	
	Suppléants départementaux..................	202	»	
	Personnel auxiliaire.....	68	22	
	Instituteurs sous les drapeaux................	1 304		
		56 357	1 285	
	Total........			57 642

Filles.	Institutrices dirigeant une école.	21 838	6 921	
	— chargées de classes.	12 421	4 046	
	Suppléantes............	155	»	
	Personnel auxiliaire.....	141	1 909	
		34 555	12 876	
	Total........			47 431

ÉCOLES PRIVÉES

Garçons.	Instituteurs dirigeant une école.....	762	2 055	
	— chargés de classes.	689	5 919	
		1 451	7 974	
	Total........			9 425
Filles.	Institutrices dirigeant une école.	2 750	9 105	
	— chargées de classes.	3 535	17 663	
		6 285	26 768	
	Total........			33 053
	Total général.......			147 551

VI. — Nombre des maîtres ou maîtresses ayant un brevet et des maîtres ou maîtresses n'en ayant pas.

ÉCOLES PRIMAIRES PUBLIQUES

	Brevetés.	Non brevetés.	
Instituteurs titulaires dirigeant une école......................	38 387	104	
Instituteurs titulaires chargés de classe	8 954	90	
Stagiaires........................	8 445	66	
	55 786	260	
Institutrices titulaires, dirigeant une école......................	26 941	1 818	
Institutrices titulaires chargées de classe	6 619	858	
Stagiaires........................	8 521	469	
	42 081	3 145	
	97 867	3 405	
Total.........			101 272

ÉCOLES PRIMAIRES PRIVÉES

Instituteurs dirigeant une école..	2 778	39	
— chargés de classe...	5 850	758	
	8 628	797	
Institutrices dirigeant une école.	9 678	2 177	
— chargées de classe..	16 627	4 571	
	26 305	6 748	
	34 933	7 545	
Total......			42 478
Total général.			143 750 [1]

VII. — Écoles maternelles en 1890-1891.

NOMBRE D'ÉCOLES

Écoles publiques	laïques.............	1 710	
	congréganistes.....	906	
			2 616
Écoles privées	laïques.............	215	
	congréganistes.....	2 509	
			2 724
	Total...........		5 340

NOMBRE DES MAÎTRESSES

Écoles publiques.			
Directrices et sous-directrices	laïques.............	3 676	
	congréganistes.....	1 457	
			5 133
Écoles privées.			
Directrices et sous-directrices	laïques.............	299	
	congréganistes.....	3 254	
			3 553
	Total...........		8 686
Écoles publiques et privées.			
Directrices et sous-directrices	laïques.............	3 975	
	congréganistes.....	4 711	
	Total...........		8 686

1. Dans ce chiffre ne sont compris ni le personnel auxiliaire, ni le personnel hors cadre, dont le nombre (3 801), ajouté à ce total, donne le total général porté au § VI (147 551).

NOMBRE DES ÉLÈVES

Écoles laïques, publiques ou privées..	333 315	
Écoles congréganistes, —	376 264	
Total...........		709 579
Écoles publiques, laïques ou congréganistes	465 333	
Écoles privées, laïques ou congréganistes................................	244 246	
Total...........		709 579

La décroissance du nombre des écoles maternelles qui avaient atteint en 1885-1886 le chiffre maximum de 5885, est le résultat des dispositions de la loi du 30 octobre 1886. En vertu de cette loi les écoles maternelles établies dans des localités de moins de 1200 habitants ont été transformées en classes enfantines, d'où une suppression de 924 écoles maternelles publiques, tandis qu'il n'a été créé par contre que 229 écoles maternelles privées.

VIII. — Écoles primaires supérieures en 1890-1891.

NOMBRE D'ÉCOLES

Écoles primaires supérieures de garçons.	203	
— de filles....	77	
Cours complémentaires de garçons.......	334	
— de filles....	134	
Total général....		748

Nombre des élèves.		1890	1891
Élèves des Écoles primaires supérieures.	Garçons......	20 144	20 710
	Filles.........	7 068	7 314
		27 212	28 024
Élèves des cours complémentaires.	Garçons......	9 329	9 173
	Filles	4 031	3 821
		13 360	12 994
Total général.....		40 572	41 018

Personnel enseignant.		1890
Écoles primaires supérieures	de garçons....	2 023
	de filles.......	722
		2 745

Cours complémentaires	de garçons....	803	
	de filles.......	469	
		1 272	
	Total général.....		4 017

INTERNATS

L'internat, qui est facultatif, a été annexé à 337 établissements.

Écoles primaires supérieures	de garçons.	131	
	de filles....	39	170
Cours complémentaires	de garçons.	126	
	de filles....	41	167

DURÉE DES ÉTUDES

Écoles primaires supérieures de garçons.	4 ans dans 21 écoles.
	3 — 97 —
	2 — 85 —
Écoles primaires supérieures de filles.	4 ans dans 14 écoles.
	3 — 33 —
	2 — 30 —
Cours complémentaires de garçons.	2 ans dans 95 cours.
	1 — 239 —
— de filles....	2 ans dans 60 cours.
	1 — 74 —

BOURSES

Les bourses entretenues par l'État dans les Écoles primaires supérieures sont au nombre de 2 139, dont 1 385 pour les garçons et 754 pour les filles.

Elles se répartissent ainsi qu'il suit :

Garçons.	Bourses d'internat......	841	
	— familiales......	170	
	— d'entretien.....	374	
			1 385
Filles	Bourses d'internat......	385	
	— familiales......	125	
	— d'entretien.....	244	
			754

DESTINATION SUIVIE PAR LES ÉLÈVES DES ÉCOLES PRIMAIRES SUPÉRIEURES

Le nombre des élèves sortis en 1890 est de 12 830.

2 344	élèves sont entrés dans le commerce, soit.	18,27	p. 100.
3 776	— — l'industrie, soit...	29,39	—
1 403	— ont choisi la carrière agricole, soit.	10,93	—
374	— sont entrés dans les administrations de l'État, soit............	2,92	—
158	— sont entrés dans les chemins de fer.	1,23	—
661	— sont entrés dans les écoles normales primaires................	5,15	—
693	— sont entrés dans les administrations privées..................	5,38	—

IX. — Enseignement professionnel.

L'enseignement primaire professionnel a pris depuis quinze ans une très grande extension, ainsi que l'on peut le constater par la nomenclature que nous avons dressée des écoles générales ou spéciales existant actuellement, et dont la majeure partie sont de création récente. Dans le développement de ce service qui forme le complément nécessaire de l'enseignement primaire, l'initiative des pouvoirs publics a été très activement secondée par le zèle des départements, des municipalités, des chambres syndicales, des associations d'instruction populaire, etc.

Écoles pratiques de commerce et d'industrie [1].

(ÉCOLES PRIMAIRES SUPÉRIEURES PROFESSIONNELLES)

Ces écoles ont un caractère d'instruction générale, à la fois théorique et pratique, et comprennent pour

1. La loi de finances du 26 janvier 1892 a transféré du Ministère de l'Instruction publique au Ministère du Commerce les écoles primaires supérieures dont l'enseignement était spécialement technique. Ces établissements, qui ont reçu le titre d'*Écoles pratiques de commerce et d'industrie*, sont maintenant tout à fait distincts des écoles primaires supérieures proprement dites.

la plupart les trois enseignements industriel, commercial et agricole.

Elles sont actuellement au nombre de 23 : Aire-sur-Adour, Amboise, Bagnols-sur-Cèze, Béziers, Bohain, Chalon-sur-Saône, Clermont-Ferrand, Die, l'Isle-sur-Sorgues, Limoges, Mazamet, Melun, Montrichard, Nantes (2), Quimperlé, Rouen (2), Saint-Aignan, Saint-Chamond, Valréas.

Beaucoup d'autres villes sont dotées de cours complémentaires professionnels.

Écoles industrielles ou commerciales.

Écoles pratiques d'industrie : Agen, Boulogne-sur-Mer, Friville-Escarbotin, Le Havre, Montbéliard, Rennes, Saint-Didier-la-Séauve, Saint-Étienne.

Écoles pratiques de commerce : Boulogne-sur-Mer.

Écoles pratiques de commerce et d'industrie : Fourmies, Le Havre, Nîmes, Reims, Saint-Étienne.

Écoles industrielles : Nancy, Flers de l'Orne, Maubeuge, Saint-Nazaire, Saumur.

École commerciale professionelle de Marseille.

École d'apprentissage industriel et commercial d'Angoulême.

École manufacturière d'Elbeuf.

École commerciale des Francs-Bourgeois, à Paris.

Arts mécaniques et métiers manuels.

1° Enseignement général.

Écoles nationales d'enseignement primaire supérieur et professionnel : Armentières, Vierzon, Voiron.

Écoles nationales d'arts et métiers : Châlons-sur-Marne, Angers, Aix.

École nationale pratique d'ouvriers et de contremaîtres de Cluny.

École nationale d'apprentissage de Dellys (Algérie).

Écoles manuelles d'apprentissage : Charlieu, Montbrison, Monthermé, Rouen, Saint-Chamond.

2° ENSEIGNEMENTS SPÉCIAUX.

Écoles d'horlogerie : Paris, Anet, Besançon, Grenoble, Cluses, Sallenches.

École Gutemberg, à Paris (typographie).

École professionnelle de jeunes typographes, Chaix, à Paris.

École professionnelle (métaux), à Paris.

École professionnelle centrale des métaux précieux, à Paris.

École municipale d'apprentissage Diderot (métaux et bois), à Paris.

Internat professionnel des pupilles de Paris (bois et fer).

École et dispensaire dentaires et école odontotechnique, à Paris.

École professionnelle des apprentis tailleurs, à Paris.

École française de bonneterie, à Troyes.

École d'apprentissage d'Amiens (fer et bois).

Écoles professionnelles et ménagères pour les jeunes filles.

Écoles professionnelles et ménagères, à Paris (6).

Écoles professionnelles Élisa Lemonnier, à Paris (2).

École professionnelle des Ternes —

École professionelle protestante —

École municipale professionnelle et ménagère, à Reims.

École primaire supérieure, professionnelle et ménagère, à Rouen.

Arts industriels et décoratifs.

École nationale des arts décoratifs, à Paris.

— à Aubusson (tapisserie).

— à Limoges (céramique).

— à Nice.

École pratique de céramique de la manufacture de Sèvres.

École de tapisserie de la manufacture des Gobelins.

École d'art décoratif de la manufacture de Beauvais.

École Germain Pilon, à Paris (dessin industriel pratique).

École Bernard Palissy, à Paris (beaux-arts appliqués à la céramique et à l'industrie).

École Boule, à Paris (arts et industries du meuble).

École municipale Estienne (arts et industries du livre).

Écoles régionales d'arts industriels (Reims, Roubaix, Saint-Étienne).

Sciences appliquées.

École de physique et de chimie industrielles, à Paris.

École de chimie appliquée à l'industrie et à l'agriculture, à Bordeaux.

École de chimie industrielle, à Lyon.

Travaux publics.

École des maîtres ouvriers mineurs d'Alais.

École des maîtres mineurs de Douai.

Agriculture.

Écoles nationales d'agriculture : Grignon, Grandjouan, Montpellier.

École nationale d'horticulture de Versailles.

École nationale d'industrie laitière de Mamirolle (Doubs).

Écoles pratiques régionales d'agriculture (38).

Fermes-écoles (16).

Fromageries-écoles (10).

Magnanerie-école d'Aubenas.

École d'irrigation et de drainage, à Quimperlé.

École des bergers de Rambouillet.

École des bergers de Moudjebeur (Algérie).

École d'enseignement professionnel et école pratique de sylviculture, au domaine des Barres-Vilmorin (Loiret).

Guerre et marine.

Écoles militaires préparatoires :

Infanterie : Rambouillet, Montreuil-sur-Mer, Saint-Hippolyte du Fort, les Andelys.

Cavalerie : Autun.

Artillerie et génie : Billom.

Orphelinat Hériot, à La Boissière (Enfants de troupe).

École de topographie (Dessinateurs et graveurs topographes).

École de pilotage.

École des mécaniciens de la flotte.

Écoles de maistrance.

École des mousses.

École municipale d'apprentis mécaniciens de la marine, au Havre.

Établissement des pupilles de la marine.

X. — Écoles normales.

	1887	1891
Nombre des Écoles normales d'instituteurs.	89	87
Nombre des élèves maîtres................	5 443	3 979
Nombre des Écoles normales d'institutrices.	81	85
Nombre des élèves maîtresses............	3 544	3 562

En 1887, tous les départements avaient une École normale d'instituteurs, sauf celui d'Oran, qui n'en possède pas encore actuellement. Celle des Hautes-Pyrénées a été fermée depuis, et celle des Basses-Alpes a été réunie à celle de Vaucluse.

Le territoire de Belfort et les départements des Alpes-Maritimes, du Gers et de Constantine n'ont pas encore d'Écoles normales d'institutrices. Celle de Vaucluse a été supprimée et réunie à celle des Basses-Alpes.

XI. — Bibliothèques (1887).

Nombre de Bibliothèques scolaires........	35 329
— de livres de lecture..............	4 453 875
— de volumes prêtés...............	5 465 103
— de Bibliothèques pédagogiques...	2 683
— de volumes qu'elles renferment...	895 367

XII. — Caisses d'épargne scolaires.

Nombre de caisses, au 1er janvier 1892....	19 631
Nombre de livrets, au 1er janvier 1892....	438 967
Sommes inscrites sur ces livrets..........	13 242 249 fr.

XIII. — Caisses des écoles, au mois de janvier 1892.

Nombre de caisses........................	16 068
Recettes de l'exercice....................	5 413 946 fr.
Dépenses de l'exercice....................	4 261 382 —
Sommes en caisse à la clôture de l'exercice.	1 152 564 —

XIV. — Situation scolaire des communes en 1891.

Nombre de communes d'après le recensement de 1891......................		36 484
Communes possédant au moins une école publique..........................	35 503	
Communes réunies pour l'entretien d'une école publique..................	875	
Communes n'ayant qu'une école privée.	48	
— sans école..................	58	
Total..............		36 484

Nombre des maisons d'école appartenant aux communes :

En 1833..............................	10 316
En 1877..............................	41 401
En 1879..............................	42 555
En 1884-1885..........................	45 849
En 1887..............................	47 823
Le nombre des maisons louées ou prêtées était de......................	13 452
Ce qui portait le nombre total des maisons d'école à......................	61 275

On voit qu'il reste encore un grand nombre d'écoles n'appartenant pas aux communes.

La loi du 1er juin 1878 a affecté à cette dépense, sur les fonds de l'État, une somme de 120 millions, dont moitié à répartir en subventions et moitié à titre d'avances remboursables. D'autres lois ont également doté la Caisse des écoles de sommes importantes. Voici la date de ces lois avec le montant des crédits qu'elles ont ouverts.

ÉCOLES PRIMAIRES

		Sous forme de subventions.	Sous forme d'avances aux communes (emprunts).
Crédits alloués par les lois du	1er juin 1878...	60 000 000	60 000 000
	2 août 1881....	50 000 000	50 000 000
	20 mars 1883..	40 000 000	80 000 000
	30 janvier 1884.	28 333 333	
		178 333 333	190 000 000

Dans ce laps de temps, on a construit près de 15 000 écoles de garçons et de filles; on en a réparé près de 12 000; enfin, on a acheté ou complété près de 16 000 mobiliers scolaires.

Depuis la loi du 20 juin 1885, la Caisse des écoles est supprimée. Un crédit annuel est inscrit au budget pour constructions et appropriations d'établissements et de maisons destinés au service de l'enseignement supérieur, de l'enseignement secondaire et de l'enseignement primaire. Cette somme est distribuée à titre de subvention, mais dans des conditions spéciales déterminées par la loi. L'État rembourse aux communes une part de l'annuité nécessaire au service et à l'amortissement des emprunts contractés par elles auprès d'un établissement de crédit public.

Voici la part faite à l'enseignement primaire de 1886 à 1892.

Exercices	1886-1887	1 680 959
—	1889	900 000
—	1890	700 000
—	1891	328 050
—	1892	400 000
	Total	4 009 009

Ces crédits ont permis d'édifier ou de reconstruire 5 339 maisons d'école, d'en agrandir et d'en approprier 2 459, d'acquérir ou de réparer 8 098 mobiliers scolaires.

D'après les calculs de M. Antonin Dubost, rapporteur de la loi du 20 juin 1885 à la Chambre des députés (session de 1885, nº 3 547), on pouvait évaluer à 400 000 000 de francs la dépense qu'il restait à faire pour un nombre d'établissements (écoles primaires, écoles supérieures, etc.) s'élevant à 25 097.

XV. — Résultats de l'enseignement.

Instruction des conscrits.

NOMBRE DE CONSCRITS SUR 100 SACHANT AU MOINS LIRE

En 1876 et 1877	84,4
En 1884	88,3
En 1886	89,7
En 1889	91,3
En 1890	92,3

Soixante-treize départements dépassent la moyenne générale; depuis trois ans celui de l'Hérault tient la tête de la liste avec une moyenne de 99,02 p. 100.

Instruction des conjoints.

NOMBRE DE PERSONNES SUR 100 AYANT SIGNÉ LEUR ACTE DE MARIAGE

	Hommes.	Femmes.
En 1854-55	68,4	52,6
En 1876-77	81,2	70,6
En 1882	85,6	77,4
En 1884	86,4	78,1
En 1887	89,3	83
En 1888	89,4	83,9

Les départements qui présentent la moyenne la plus élevée sont : le territoire de Belfort, 100 pour 100 hommes, et 99,3 pour 100 femmes; la Meuse, 99,4 et 99,7 pour 100; les Vosges, 99,2 pour 100 hommes et femmes.

Certificats d'études primaires élémentaires et supérieures, 1890-1891.

CERTIFICAT PRIMAIRE

		Candidats.	Diplômés.
1890	Garçons	124 844	94 695
	Filles	99 289	78 673
		224 133	173 368
1891	Garçons	127 390	101 299
	Filles	101 630	83 207
		229 020	184 506

CERTIFICAT SUPÉRIEUR

		Candidats.	Diplomés.
1890	Garçons	1 656	913
	Filles	980	640
		2 636	1 553
1891	Garçons	1 436	861
	Filles	791	521
		2 227	1 382

Brevets de capacité élémentaire et supérieur.

BREVET ÉLÉMENTAIRE

		Examinés.	Admis.			
1890	Aspirants	6 635	3 245	soit	48,9	p. 100.
	Aspirantes	18 153	9 722	—	56,6	—
1891	Aspirants	6 848	3 705	—	54,1	—
	Aspirantes	17 778	10 021	—	56,4	—

BREVET SUPÉRIEUR

1890	Aspirants	2 336	1 379	soit	59,0	p. 100.
	Aspirantes	4 092	2 171	—	53,1	—
1891	Aspirants	1 976	1 238	—	62,7	—
	Aspirantes	3 887	2 179	—	56,1	—

XVI. — Traitements du personnel de l'enseignement primaire.

Les traitements du personnel de l'enseignement primaire, la gradation des classes et leurs effectifs proportionnels ont été réglés ainsi qu'il suit par les lois des 19 juillet 1889 et 25 juillet 1893.

		Instituteurs.	Institutrices.	Proportion.
Stagiaires		900	900	15 p. 100.
Titulaires,	5e classe..	1 000	1 000	25 —
—	4e classe..	1 200	1 200	25 —
—	3e classe..	1 500	1 400	20 —
—	2e classe..	1 800	1 500	10 —
—	1re classe.	2 000	1 600	5 —

Un supplément de traitement de 200 fr. est attribué aux titulaires chargés de la direction d'une école de plus de deux classes; ce supplément est porté à 400 fr. si l'école comprend plus de quatre classes. Le maître chargé d'une classe d'enseignement primaire supérieur ou d'un cours complémentaire reçoit un supplément de traitement de 200 fr.

Indépendamment du traitement fixe, les instituteurs et institutrices titulaires et stagiaires ont droit au logement ou à l'indemnité représentative, d'après le tarif fixé par les arrêtés préfectoraux.

Les titulaires chargés de la direction d'une école à plus de deux classes et les maîtres chargés de classes d'enseignement primaire supérieur reçoivent en outre une indemnité de résidence qui varie de 100 à 800 fr., suivant que la population agglomérée s'élève de 1 000 à 100 000 habitants, et qui est fixée pour Paris au taux uniforme de 2 000 fr.

La répartition proportionnelle des classes doit être effectuée en quatre annuités au plus, à partir du 1er janvier 1894.

Les traitements et les classes du personnel des écoles primaires supérieures, des écoles normales et de l'inspection primaire, sont fixés ainsi qu'il suit :

DIRECTEURS ET DIRECTRICES D'ÉCOLES PRIMAIRES SUPÉRIEURES

5e classe	1 800
4e —	2 000
3e —	2 200
2e —	2 500
1re —	2 800

INSTITUTEURS ET INSTITUTRICES ADJOINTES DES ÉCOLES PRIMAIRES SUPÉRIEURES

5e classe	1 200
4e —	1 400
3e —	1 600
2e —	1 900
1re —	2 200

Ce personnel a droit en outre au logement ou à l'indemnité représentative et à l'indemnité de résidence, dans les mêmes conditions que les instituteurs titulaires.

DIRECTEURS ET DIRECTRICES D'ÉCOLES NORMALES

	Directeurs.	Directrices.
5e classe	3 500	3 000
4e —	4 000	3 500
3e —	4 500	4 000
2e —	5 000	4 500
1re —	5 500	5 000

PERSONNEL ENSEIGNANT DES ÉCOLES NORMALES

	Hommes.	Femmes.
5e classe	2 500	2 200
4e —	2 700	2 400
3e —	2 900	2 600
2e —	3 100	2 800
1re —	3 400	3 000

Les maîtres et maîtresses non pourvus du certificat d'aptitude au professorat et délégués à titre provisoire reçoivent un traitement unique de 2 000 fr. dans les écoles normales d'instituteurs et de 1 800 fr. dans les écoles normales d'institutrices. Tous les traitements

ci-dessus sont diminués de 400 fr. pour les maîtres et maîtresses logés et nourris dans les établissements.

ÉCONOMES DES ÉCOLES NORMALES

5e classe	1 800
4e —	2 000
3e —	2 200
2e —	2 500
1re —	2 800

Les économes ont droit en outre au logement.

Les écoles normales comptant plus de 60 élèves sont seules pourvues d'un économe. Dans les autres, ces fonctions sont confiées à un des maîtres qui conserve son traitement avec une allocation supplémentaire de 500 fr.

INSPECTEURS PRIMAIRES

	Départements.	Paris.
5e classe	3 000	6 000
4e —	3 500	6 500
3e —	4 000	7 000
2e —	4 500	7 500
1re —	5 000	8 000

Les inspecteurs primaires ont droit en outre à une indemnité départementale qui ne peut être inférieure à 300 fr.

D'autre part, la loi du 25 juillet 1893 a édicté des dispositions spéciales pour le personnel de l'enseignement primaire en Algérie, en lui attribuant les traitements suivants :

	Instituteurs.	Institutrices.
Stagiaires	1 110	1 110
5e classe	1 400	1 400
4e —	1 600	1 500
3e —	1 800	1 600
2e —	2 100	1 800
1re —	2 400	2 000

Ce personnel peut recevoir de plus une prime pour connaissance des langues arabe et kabyle.

XVII. — Retraites.

En vertu de la loi du 17 août 1876, les inspecteurs de l'enseignement primaire, les directeurs et directrices, les maîtres adjoints et maîtresses adjointes des écoles normales primaires, les instituteurs communaux et les institutrices communales, leurs adjoints et adjointes, les directrices de salles d'asile communales, sont compris parmi les fonctionnaires du service actif et ont droit, après cinquante-cinq ans d'âge et vingt-cinq ans de services, à une pension de retraite basée sur la moyenne des traitements et émoluments de toute nature soumis à la retenue, et calculée d'après la moyenne des six années pendant lesquelles le produit de ces traitements et le total de ces émoluments a été le plus élevé. Les années passées, à partir de l'âge de vingt ans, en qualité d'élèves dans une école normale sont comprises dans les années de service. Le chiffre de la pension de retraite ne peut jamais être inférieur à 600 fr. pour un instituteur et à 500 pour une institutrice ou directrice de salle d'asile. Ce minimum ne s'applique pas aux pensions exceptionnellement accordées avant l'époque réglementaire pour cause d'infirmités.

Le nombre des instituteurs publics mis à la retraite pendant l'année 1893 a été de 336 et celui des institutrices de 171.

XVIII. — Ressources diverses de l'instruction primaire [1].

DONS ET LEGS

	Francs.
En 1855	169 958,38
En 1875	1 049 446,16
En 1879	997 837,20
En 1884	553 734,47
En 1887	500 645,27

1. La répartition des dépenses de l'enseignement primaire a été réglée sur de nouvelles bases par la loi du 19 juillet 1889. Il en est résulté que les relevés statistiques de ce chapitre, devenus sans objet, n'ont pas été continués.

RESSOURCES COMMUNALES

En 1855	9 916 820,33
En 1877	31 660 365,11
En 1884	31 599 900,75
En 1887	39 881 886,74

SUBVENTIONS DES DÉPARTEMENTS

En 1855	3 363 027,44
En 1877	8 881 347,48
En 1884	4 984 345,63
En 1887	4 828 755,07

SUBVENTIONS DE L'ÉTAT

En 1855	3 074 160,80
En 1877	12 150 764,82
En 1884	75 612 951,24
En 1887	76 673 654,47

XIX. — Récapitulation des dépenses de l'enseignement primaire en 1890.

DÉPENSES OBLIGATOIRES

	Fonds de l'État.	Fonds des communes.
Traitements du personnel enseignant et allocations	100 330 773,07	
Contingent dans les dépenses des villes de plus de cent mille âmes	4 355 743,66	
Loyers scolaires	447 653	
	105 134 169,73	
Indemnités de résidence		4 817 453,05
Part contributive des villes de plus de 100 000 âmes dans les traitements du personnel		10 113 381,11
Frais de maisons d'école		5 620 237,66
Indemnités de logement et imprimés scolaires		1 821 767,70
Entretien des locaux scolaires. Matériel, service		13 299 808,68
		35 672 648,20

DÉPENSES FACULTATIVES

Entretien des écoles de filles maternelles dans les communes de 2 000 habit. (1 200 agglom.)	215 340,64	516 663,91
Suppléments de traitements votés par les communes...		3 897 811,92
Acquisitions de livres, fournitures classiques, caisses des écoles, cours d'adultes, distribution de prix........	122 647,15	17 122 523,84
	337 987,79	21 536 999,67
Total général des dépenses.	162 681 805,39	

XX. — Dépenses générales de l'instruction primaire en 1894.

La somme de 162 681 805,39 ne représente pas toutes les dépenses faites en France pour l'instruction primaire. Il y faudrait ajouter les dépenses faites pour l'enseignement à domicile, les dépenses de l'enseignement libre, les dons et subventions aux bibliothèques populaires, les dépenses des diverses sociétés ayant pour but l'enseignement, les dépenses des divers clergés, etc. D'autre part, l'État lui-même contribue aux dépenses de l'instruction primaire par d'autres fonds que ceux inscrits au budget du ministère de l'Instruction publique.

Nous donnons ici, d'après le budget général de l'exercice 1894, le détail des crédits affectés par les divers ministères aux services d'enseignement primaire et professionnel :

Ministère de l'Instruction publique.

FRANCE

Inspection primaire..............	2 308 150
Écoles normales..................	8 865 000
Écoles nationales professionnelles.	271 000
Enseignement primaire supérieur.	1 870 000
Bourses........................	864 000

Enseignement primaire dans les villes de moins de cent mille âmes	104 277 360	
1re annuité pour la loi du 25 juillet 1893	2 960 000	
Créations d'écoles et d'emplois...	600 000	
Part contributive dans les dépenses des villes de plus de cent mille âmes	4 315 000	
Allocations diverses aux instituteurs (résidence, médaille d'argent, déplacements, etc.)	1 694 800	
Subventions facultatives	330 000	
Frais divers, cours d'adultes, bibliothèques, etc	660 000	
Secours et allocations	1 899 200	
	130 914 510	

ALGÉRIE

Inspection primaire	69 500	
Écoles normales. Installation et matériel	377 600	
Écoles primaires supérieures	2 733 000	
Enseignement primaire des indigènes	621 900	
Secours et allocations	28 000	
Instruction publique musulmane.	56 050	
	3 886 050	

BEAUX-ARTS

École nationale des arts décoratifs à Paris	148 200	
Écoles nationales des beaux-arts, arts décoratifs et industriels...	186 600	
Écoles départementales	181 450	
	516 250	
		135 316 810

Ministère de la guerre.

Écoles d'enfants de troupe infanterie	184 425
Écoles d'enfants de troupe cavalerie	48 500

Écoles d'enfants de troupe artillerie et génie	42 000	
Orphelinat Hériot	32 535	
		317 460

Ministère de la marine.

École des mousses	716 050	
École élémentaire des apprentis	83 219	
		799 269

Ministère du commerce et de l'industrie.

Écoles nationales d'arts et métiers	1 289 100	
École d'horlogerie de Cluses	50 420	
Ecole pratique d'ouvriers et de contre maîtres de Cluny	300 000	
Enseignement industriel et commercial	876 563	
École nationale d'apprentissage de Dellys (Algérie)	120 000	
		2 636 083

Ministère de l'agriculture.

FRANCE		
Enseignement agricole	1 299 460	
Subvention aux institutions d'enseignement agricole	2 005 000	
ALGÉRIE		
Enseignement agricole	114 440	
Subvention aux institutions d'enseignement agricole	36 500	
		3 455 400
Total		142 525 022

Ville de Paris.

La Ville de Paris a suivi l'exemple donné par l'État, et le tableau ci-joint permet de se rendre compte des

30

sommes importantes qu'elle consacre chaque année aux dépenses de l'instruction primaire.

Services généraux de l'Instruction primaire	1 485 448	
Écoles maternelles	2 446 700	
Écoles primaires	13 675 950	
Adultes	255 200	
Enseignements divers	1 603 450	
Collège Chaptal, école J.-B. Say	1 833 562,50	
Écoles primaires supérieures	1 269 889,50	
Écoles professionnelles	1 409 475	
Allocations et subventions diverses	1 791 080	
Bibliothèques populaires	242 597	
Entretien, réparations et locations d'écoles	2 721 000	
Total		28 734 352
Total général		171 259 374

Enfin, il convient d'observer que nombre de départements et de municipalités affectent sur leurs ressources propres au développement de l'enseignement primaire professionnel, des crédits d'importance variable, mais qui représentent au total une dépense fort élevée.

On voit par là que la France a enfin reconnu la vérité de cette maxime, si souvent répétée par l'auteur de ce livre :

IL FAUT DONNER A L'INSTRUCTION PUBLIQUE TOUS LES MILLIONS DONT ELLE A BESOIN, ET NE PAS LES REGRETTER.

TABLE DES MATIÈRES

PREMIÈRE PARTIE

LÉGISLATION DE L'INSTRUCTION PRIMAIRE, 1793-1867

DEUXIÈME PARTIE

L'ÉDUCATION DES FILLES

TROISIÈME PARTIE

L'INSTRUCTION OBLIGATOIRE

QUATRIÈME PARTIE

L'ENSEIGNEMENT LIBRE

FIN DE LA TABLE

Coulommiers. — Imp. PAUL BRODARD.

